



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Koncentrationssvårigheter och social kompetens i förskolan

Svårigheter eller möjligheter?

Erika Forsberg & Trine Morisbak

Kurs: LAU370

Handledare: Åke Lennar

Examinator: Agneta Simeonsdotter Svensson

Rapportnummer: VT09 – 2611 – 004



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Koncentrationssvårigheter och social kompetens i förskolan
– Svårigheter eller möjligheter

Författare: Erika Forsberg & Trine Morisbak

Termin och år: Vårterminen 2009

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Åke Lennar

Examinator: Agneta Simeonsdotter Svensson

Rapportnummer: VT09 – 2611 – 004

Nyckelord: Koncentrationssvårigheter, Social kompetens, Barnsyn,
Barnperspektiv, Empati, Inkludering, Lek

Syfte

Syftet är att göra en undersökning om hur pedagogerna på de utvalda förskolorna arbetar och förhåller sig till barn med koncentrationssvårigheter och hur dessa barn kan stödjas i att utveckla social kompetens.

Problemformuleringar

- Hur arbetar och förhåller sig de utvalda pedagogerna till barn som har koncentrationssvårigheter för att dessa skall utveckla social kompetens?
- Om och på vilket sätt kan barn med koncentrationssvårigheter stödjas i att utveckla social kompetens?

Teorier

Till vår undersökning har vi använt oss av det sociokulturella perspektivet och fenomenografin, eftersom det var de lämpligaste teorierna för vårt syfte.

Metod

Vi har gjort en undersökning i form av en kvalitativ intervjustudie, med sex intervjuade pedagoger, varav en är utbildad specialpedagog, en är utbildad till lärare och de övriga är förskollärare, alla verksamma inom förskolan.

Resultat

Resultaten visade att pedagogerna till trots för visat engagemang inte alltid nått upp till vad styrdokument och forskningsresultat föreskriver i arbetet för att stödja barn med koncentrationssvårigheter i att utveckla social kompetens. Men att den person som var utbildad till specialpedagog i mycket större utsträckning hade god insikt i läroplanen för förskolans innehåll och intentioner. Detta resultat innebär att det vore av godo om personalen inom förskoleverksamheten i större utsträckning får vidareutbildning inom detta område.

Förord

Genom detta arbete har vi fått nya tankar och erfarenheter kring arbetet med barn med koncentrationssvårigheter och social kompetens. Det är vår förhoppning att vi genom denna uppsats kan vara med och påverka läsarnas synsätt på dessa barn till att se individen bakom svårigheterna. Vi hoppas också att läsarna får upp ögonen för hur viktigt det är för barnens utveckling att de får det stöd som stämmer överens med *deras* behov.

Vi vill tacka alla inblandade pedagoger som har tillåtit sig intervjuats inför detta arbete, utan er hade detta arbete inte varit möjligt. Sist men inte minst vill vi tacka våra vänner och familjer för deras engagemang, förståelse och stöttning under arbetets gång.

Erika och Trine

Innehåll

1. Inledning.....	1
2. Syfte och problemformuleringar	2
2.1 Syfte.....	2
2.2 Problemformuleringar	2
3. Litteraturgenomgång och teoretisk anknytning	3
3.1 Styrdokument	3
3.1.1 Konventionen om barnets rättigheter	3
3.1.2 Skollagen.....	3
3.1.3 Läroplanen för förskolan Lpfö 98	3
3.2 Teorier	4
3.2.1 Det sociokulturella perspektivet.....	4
3.2.2 Fenomenografi och variationsteori.....	5
3.3 Koncentrationssvårigheter	6
3.3.1 Definition	6
3.3.2 Primära koncentrationssvårigheter	6
3.3.3 Sekundära koncentrationssvårigheter.....	6
3.3.4 Diagnoser	6
3.4 Social kompetens	7
3.4.1 Definition	7
3.5 Möjligheter och svårigheter för barn med koncentrationssvårigheter att utveckla social kompetens.....	8
3.6 Barnsyn.....	10
3.7 Normalitet.....	11
3.8 Barnperspektiv	11
3.9 Inkludering.....	12
3.10 Empati.....	13
3.11 Lekens betydelse	13
3.11.1 Vad är lek?	13
3.11.2 Varför lek?	14
3.12 Föräldrasamverkan	15
4. Metod och tillvägagångssätt	16
4.1 Urval och undersökningsgrupp	16
4.2 Genomförande av intervjuer	16
4.2.1 Etiska principer	17
4.3 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet	18
4.3.1 Validitet	18
4.3.2 Reliabilitet.....	18
4.3.3 Generaliserbarhet.....	18
5. Resultatredovisning	19
5.1 Förskoleavdelning A	19
5.1.1 Förskoleavdelning A, intervju 1	19
5.1.2 Förskoleavdelning A, intervju 2.....	20
5.2 Förskoleavdelning B	21
5.3 Förskoleavdelning C	22
5.4 Förskoleavdelning D	24

5.5 Specialpedagog E	25
5.6 Sammanställning och analys av resultat.....	27
6. Diskussion.....	30
6.1 Metoddiskussion	30
6.2 Våra utvalde teorier kopplade till vår studie.....	31
6.3 Resultatdiskussion.....	31
6.4 Konklusion.....	35
6.5 Slutkommentar och förslag till vidare forskning	37
7. Källor.....	39
Bilaga A: Intervjufrågor.....	42

1. Inledning

Denna C uppsats är ett examensarbete som är en del i lärarutbildningen vid Göteborgs universitet. Genom egna erfarenheter av barn med koncentrationssvårigheter har vi upplevt att dessa barn ofta har svårt att på ett bra sätt utveckla social kompetens samt att stödet de får från förskola och skola enligt oss kan vara bristfälligt. Vi har därför valt att fokusera på denna problematik i vårt examensarbete. Social kompetens är viktigt även för barn med koncentrationssvårigheter därför att "Förskolan skall ta till vara och utveckla barnens förmåga till ansvarskänsla och social handlingsberedskap, så att solidaritet och tolerans tidigt grundläggs" (Läroplanen för förskolan [Lpfö98] del. 1, 2006:3).

En annan aspekt som gör att social kompetens är viktigt för alla barn är att denna kompetens, enligt det sociokulturella perspektivet, är nödvändigt för ett vidare lärande (Olga Dysthe, 2003:31).

Viktigt att tänka på är också att social kompetens inte är något som bara kommer av sig självt, utan det är något man måste arbeta med kontinuerligt. Kari Pape (2006:9) tar upp att det är de vuxna som måste ansvara för ett fungerande samspel i förskolan. För att få socialt kompetenta barn måste det enligt henne finnas medvetna vuxna (2006:9).

Vi vill därför genom detta examensarbete ta reda på hur man i förskolan arbetar med att även barn med koncentrationssvårigheter skall utveckla en god social kompetens och hur detta arbetssätt stämmer överens med styrdokumentet och övrig litteratur.

2. Syfte och problemformuleringar

Här kommer vi att beskriva vårt syfte, samt våra problemformuleringar som ligger till grund för våra intervjuer, litteratur och teoretiskt anknytning i denna undersökning.

2.1 Syfte

Syftet är att göra en undersökning om hur pedagogerna på de utvalda förskolorna arbetar och förhåller sig till barn med koncentrationssvårigheter och hur dessa barn kan stödjas i att utveckla social kompetens.

2.2 Problemformuleringar

- Hur arbetar och förhåller sig de utvalda pedagogerna till barn som har koncentrationssvårigheter för att dessa skall utveckla social kompetens?
- Om och på vilket sätt kan barn med koncentrationssvårigheter stödjas i att utveckla social kompetens?

3. Litteraturgenomgång och teoretisk anknytning

Vi kommer här att gå igenom litteratur och ta del av tidigare forskning som är relevant för vårt examensarbete.

3.1 Styrdokument

Här kommer vi att gå genom de lagar vårt arbete som pedagoger grundar sig på och som är av betydelse för vårt syfte. Eftersom det är styrdokument som man skall följa, är dessa av stor betydelse i arbete med barn i förskolan och bör därför ligga till grund för arbetet.

3.1.1 Konventionen om barnets rättigheter

Enligt artikel 6 i konventionen om barnets rättigheter skall alla stater som skrivit på denna konvention göra allt de kan för att garantera barnets utveckling och dess överlevnad (Artikel 6, UD INFO., 2006:35).

Den säger vidare att alla de berörda stater står för att alla barn har rätt till den levnadsstandard som de behöver för att säkerställa bland annat barnets psykiska- och sociala utveckling (Artikel 27, UD INFO Konventionen om barnets rättigheter, 2006:45).

3.1.2 Skollagen

Enligt skollagens kapitel 2a § 3 skall förskoleverksamheten erbjuda barn omvårdnad och fostran i en pedagogisk verksamhet. Skollagen säger vidare att förskoleverksamheten skall utifrån från varje barns enskilda behov. Barn som är i behov av särskilt stöd av psykiska eller fysiska orsaker skall få det stöd som de är i behov av (Riksdagen - Svensk författningssamling [SFS]:7-8).

3.1.3 Läroplanen för förskolan Lpfö 98

Bengt Persson (2007:8) som är filosofie doktor i pedagogik och forskare inom specialpedagogik förklarar att läroplanen är en förordning med riktlinjer och nationella mål för förskolan.

Läroplanen för förskolan föreskriver att förskolan ger en grund för ett vidare livslång lärande och att barn som är i behov av särskilt stöd skall få det anpassade stödet de behöver oavsett om det är varaktigt eller tillfälligt. Läroplanen för förskolan beskriver vidare att det är av stor vikt att pedagogerna visar förståelse och samspelar med barnet samt föräldrarna för att skapa ett gott förtroende för dem. Alla barn skall få uppleva den tillfredsställelse som de får genom de framsteg de gör samt genom att känna att de är en resurs i gruppen (Läroplan för förskolan [Lpfö98] del 1, 2006:4-5).

Enligt läroplanen för förskolan skall man använda sig av leken på ett medvetet sätt i processen med att stödja varje enskilt barns lärande och utveckling. Genom lekens olika former stimuleras bland annat barns kommunikation och sociala samspel. Barn kan

genom lek bearbeta erfarenheter, upplevelser och känslor (Läroplan för förskolan [Lpfö98] del 1, 2006:6).

Arbetslaget skall enligt läroplanen för förskolan säkerställa att alla barn får respekt för sina behov samt att dessa blir tillgodosedda. Läroplanen för förskolan beskriver vidare att förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar förmågan att fungera i gupp. Alla barn skall dessutom få stöd i den sociala utvecklingen (Läroplanen för förskolan [Lpfö98] del 2.1-2.2, 2006:8-10).

Läroplanen beskriver att genom att förskolan skall vara ett komplement till hemmen skapas goda förutsättningar för att varje barn får en god utveckling. Förskolan skall därför samarbeta med hemmen genom att ha bland annat utvecklingssamtal med föräldrarna. Föräldrarna skall ha möjlighet till att vara med att påverka verksamheten, inom ramen för de nationella målen (Läroplanen för förskolan [Lpfö98] del 2.4, 2006:11-12).

.

3.2 Teorier

Vi kommer här att beskriva de teorier som vi känner ligger till grund för vårt arbete.

3.2.1 Det sociokulturella perspektivet

Det sociokulturella perspektivet sägs vara grundat av Lev Vygotskij. Vygotskij levde mellan 1896-1934 och under sin korta levnadstid verkade han i en kort men intensiv period. Han räknas som den viktigaste nytänkaren i sovjetisk psykologi och inte förrän 1960-talet, långt efter hans död, blev han känd i väst. Vygotskijs filosofi fick ett uppsving både i öst och i väst under 1980-talet (Lev Semënovič Vygotskij 2005:7-8).

Enligt Roger Säljö i Staffan Selander (2003:86) och Pia Williams, Sonja Sheridan och Ingrid Pramling Samuelsson (2000:24) betonar den så kallade Vygotskijanska traditionen vikten av att man lär i interaktion med andra i ett socialt sammanhang, samt att den lärande är beroende av någon som har mer kunskap inom det aktuella området, för att själv kunna ta till sig kunskapen. Både den mer kunniga och den mindre kunniga individen får en djupare förståelse för det aktuella området och blir mer kompetenta vid sociala interaktioner.

Även Silwa Claesson (2002:29-30) påpekar att Vygotskij beskriver att barn behöver de vuxnas eller någon mer kunnig individs stöd för att få en djupare förståelse kring det de lär sig. Han menar alltså att barn integreras i de sammanhang och kontext han eller hon växer upp i. Vygotskij var också mycket intresserad för språkets betydelse för barns lärande och ansåg att språket var kontextbundet. (Claesson, 2002:29).

För Vygotskij var socialt samspel en mycket viktig drivkraft i barnens utveckling vilket utgår från att lärandet styr själva utvecklingen (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson, 2000:22). Författarna skriver vidare att Vygotskij skiljer mellan interpsykologiska- och intrapsykologiska processer. Med interpsykologiska processer menas kommunikation mellan människor och intrapsykologiska processer handlar om det individuella tänkandet. Intrapsykologiska processer uppstår genom de interpsykologiska processerna och det medför att de sociala interaktionerna blir

sociala i en utvecklingsmässig aspekt. Vygotskij betonade att kognitiva och sociala förhållanden i utvecklingen är beroende av både inter- och intrapsykologiska processer. Enligt ett Vygotskijanskt perspektiv lär barn med- och av varandra och på grund av det måste man fokusera både på den interpsykologiska processen som diskursen och på intrapsykologiska processer som förmågan att kunna dra konklusioner det vill säga slutledningar (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson, 2000:22).

Sociokulturellt perspektiv på lärande innebär att lärande ses på som något som sker genom samspel med andra människor i en social praktik och i olika kontexter. Kunskap utvecklas i samspel mellan människor och Vygotskij betonar att barns utveckling hänger ihop med deras uppväxtmiljö. Enligt Vygotskij är det inte möjligt att skilja på barns utveckling och dess lärande (Claesson, 2002:29).

Dysthe (2003:31) tar upp de centrala elementen i den sociokulturella inlärningsteorin, det vill säga: lärande sker i interaktion med andra och genom samspel, språk och kommunikation är därför av stor vikt i läroprocessen. Lärande är inte bara det som sker i ens huvud utan det har också med omgivningen att göra, det vill säga miljön kring den lärande individen. Även Claesson (2002:29) påpekar att man i enlighet med denna teori lär sig när man deltar i en kontext.

3.2.2 Fenomenografi och variationsteori

Fenomenografin innebär enligt Claesson (2002:36) att man bör känna till de olika sätt ett fenomen kan uppfattas på. När man blir uppmärksam på mångfalden kan man lättare få en djupare förståelse och skapa sig de uppfattningar som lämpar sig bäst och är mest rätt i den aktuella situationen.

Ett viktigt inslag i fenomenografin enligt Ingrid Pramling Samuelsson och Maj Asplund Carlsson (2005:57) är variationen och att man som lärare måste vara uppmärksam på denna variation som finns och genom detta skapa förutsättningar för att även barnen skall få syn på variationen av olika sätt att tänka, kring till exempel ett fenomen.

Ference Marton och Shirley Booth (2000:176) tar upp att fenomenografin uppstod i ett pedagogiskt intresse och detta intresse är målet för fenomenografin. Författarna skriver vidare att fenomenografi handlar om att man kan erfara olika fenomen på flera sätt och således få olika färdigheter. Dessa olika färdigheter förändras mellan olika relationer personer emellan och i världen. Lärande uppstår när vi får färdigheter om olika erfarenheter (Marton och Booth, 2000:176).

Variationsteorin grundar sig i fenomenografin, men variationsteorin handlar om "lärarens" sätt att undervisa. Läraren skall kunna visa barnet på olika sätt att se på ett och samma fenomen men för att kunna det måste man ha förståelse om hur "barn" får syn på de olika sätten att se fenomenet på, det vill säga, ha kunskap om vad fenomenografin säger (Claesson, 2002:36-37). Fenomenografin framhåller vikten av att pedagoger är medvetna om elevernas uppfattningar och erfarenheter samt stödja eleverna mot att även de skall få ta del av denna variation (2002:39).

Läraren och forskaren Laila Gustavsson (2009-05-05, www.skolporten.com) säger i en intervju att variationsteorin bygger på att man bör samla alla olika förkunskaper barnen har kring till exempel ett fenomen för att man som lärare skall kunna synliggöra att det finns olika sätt att se ett och samma fenomen på. Av alla de olika sätt att se på ett och samma fenomen finns det flera sätt som är mer "riktiga". Barnen måste få syn på alla dessa olika sätt för att hitta den så kallade kritiska aspekten som gör att även de förstår det aktuella fenomenet (Gustavsson, 2009-05-05, www.skolporten.com).

3.3 Koncentrationssvårigheter

3.3.1 Definition

Vi har valt att använda oss av Björn Kadesjös definition på koncentrationssvårigheter. Han är medicinsk doktor och forskar kring barn med utvecklingssvårigheter och beteendeproblem. Han är nu verksam på Drottning Silvias Barn- och Ungdomssjukhus med Barn- och ungdomspsykiatri som specialitet. Hans definition är att när någon har koncentrationssvårigheter innebär det att man har svårt att:

- "Rikta sin förmåga att ta in information, dvs. sin perception, liksom sina tankar och känslor mot en uppgift" (Kadesjö, 2008:15).
- "Utesluter ovidkommande intryck i arbetet med en uppgift" (Kadesjö, 2008:15).
- "Komma igång med, hålla fast vid och avsluta en uppgift" (Kadesjö, 2008:15).

3.3.2 Primära koncentrationssvårigheter

Detta är biologiskt betingat tillstånd och märks mycket tidigt i barnets liv. Svårigheterna som är knutet till de "primära koncentrationssvårigheter" följer i regel barnet under hela uppväxten (Kadesjö, 2008:21). Han säger vidare att barn med koncentrationssvårigheter har svårt att rätta sin aktivitetsnivå till vad den aktuella sociala situationen kräver (2008:21).

3.3.3 Sekundära koncentrationssvårigheter

Sekundära koncentrationssvårigheter är enligt Kadesjö (2008:17-18) mer tillfälliga, till exempel kan en sekundär koncentrationssvårighet uppstå när ett barn byter från en förskola till en annan där pedagogiken inte är den samma som barnet är van vid.

3.3.4 Diagnoser

Enligt Henry Egidius (2006:69) är definitionen på en diagnos en "bestämning av någots natur t.ex. av ett sjukdomstillstånd [...]".

Vad Nationalencyklopedin säger om diagnos är: "diagnos, läkares preciserade benämning på en persons sjukdom eller skada. Diagnosens viktigaste funktion är att vägleda behandlingen" (www.ne.se/diagnos, 12-05-2009).

Kadesjö (2008:154) tar upp att det som är svårigheter med en diagnos är att man inte tar hänsyn till de individuella skillnader som finns mellan barn som fått en och samma

diagnos till exempel diagnosen ADHD. Han tar också upp att diagnosen som barnet fått inte förändras i takt med barnets utveckling och hur omgivningen förändras runt barnet. Emilie Kinge i Anette Sandberg (2009:107) beskriver dock att något som är gemensamt för barn med koncentrationssvårigheter är att deras problem blir synligast i interaktion med andra.

Det är enligt Bengtner och Iwarsson (2000:39-40) viktigt att tänka på att barnens svårigheter kan variera mycket både vad gäller vilka svårigheter de har samt till vilken grad de har svårigheter även om de har samma diagnos. Alla barn har unika egenskaper och alla påverkas de av den rådande uppväxtmiljön. Den gemensamma nämnaren mellan dessa barn är dock att de alla har svårt att hålla kvar uppmärksamheten inför en uppgift. De har ofta dåligt korttidsminne, en låg uthållighet och har lätt för att distraheras (2000:40).

De barn som har olika diagnoser så som ADHD och DAMP har ofta olika besvär men ”de här barnens beteende präglas ofta av uppmärksamhets- och koncentrationsproblem med eller utan hyperaktivitet, täta konflikter, trots, rigiditet, asociala drag, kommunikations- och samarbetssvårigheter [...]” (Kinge i Anette Sandberg, 2009:93). Hon skriver vidare att barnen oftast får sina diagnoser först när de börjar skolan trots att de uppvisar tydliga symptom redan i förskolan (2009:93-94).

Kinge i Sandberg (2009:106) poängterar att man som professionell pedagog måste tänka på vad en eventuell diagnos på barnet egentligen innebär och om det kan göra någon skillnad för vår inställning och våra handlingar gentemot barnet. Hon förklarar att för vissa barn och familjer kan det kännas som en lättnad från skuld om barnet faktiskt får en diagnos, eftersom de då får ett svar på *varför* barnet är ”annorlunda”. Men Kinge i Sandberg trycker på att om vi pedagoger visar en ökad tolerans behöver barnet inte känna behovet av denna ”befrielse” som en diagnos annars skulle kunna ge (2009:106).

Kadesjö (2008:154) uttrycker att barnen skall få stöd i sitt problem oavsett om de har en namngiven diagnos eller inte. Det finns flera olika diagnoser på barn med koncentrationssvårigheter men Inga-Lill Jakobsson (2008-11-24) som är lektor samt enhetschef på den specialpedagogiska enheten IPD vid Göteborgs universitet har som erfarenheter att pedagoger ofta inte anser att någon diagnos är nödvändig utan de försöker stödja barnet i de svårigheter de har oavsett om det föreligger någon diagnos eller inte.

3.4 Social kompetens

3.4.1 Definition

Anne Lillvist i Anette Sandberg (2009:185-186) påpekar att det är mycket svårt att definiera vad social kompetens egentligen är och begreppet har på senare år blivit mycket stort inom förskolans värld. Hon beskriver vidare att vad begreppet betyder förklaras sällan och någon klar definition saknas, vilket är intressant med tanke på att det används i en så stor utsträckning i dagens samhälle (Lillvist i Sandberg 2009:185-186).

Vi använder oss av Egidius (2006:378) definition på social kompetens, som är: "allmän förmåga att förstå och hantera sociala relationer och situationer; mer specifikt avses ledarskaps- och samarbetsförmåga, kommunikationsförmåga, empati, självförtroende (känsla av att vara säker på att kunna klara förelagda uppgifter), förmåga till prioriteringar och etiska ställningstaganden och civilkurage" (Egidius 2006:378).

Detta stämmer väl överens med vad Pape (2006:21) skriver, hon hänvisar begreppet social kompetens till en särskild del av en individs kompetens det vill säga färdigheter, kunskaper, motivation och värderingar som man behöver för att kunna samspela med andra. Pape (2006:21) menar således att social kompetens handlar om "konsten att umgås med andra".

3.5 Möjligheter och svårigheter för barn med koncentrationssvårigheter att utveckla social kompetens

Emilie Kinge (2007:21) som är specialpedagog och förskollärare, ägnar sig åt pedagogiskt- och socialt arbete samt projektarbete gällande habilitering av barn med neurologiska skador, tar upp att beteendeproblem, anpassningsproblem och på senare tid samspelsproblem oftast är beteckningar på när man har sociala och emotionella svårigheter. Det som man definierar som ett avvikande beteende vid ett visst tillfälle är styrda av våra och/eller omgivningens värderingar och attityder. Kinge (2007:21) tar också upp att Eva Johannessen beskriver att det är "naturligt att kalla barnets beteendeproblem för samspelsproblem, eftersom det är i samspelet med andra som problemen definieras och kommer till uttryck" (Eva Johannessen i Kinge, 2007:21).

Kinge (2007:26) anser att som pedagog i förskolan måste man växelvis ingripa i olika situationer men också kunna inta en mer observerande, följsam eller en avvaktande hållning. Pedagoger måste ha stort tålamod och djup tolerans för att man skall kunna visa barnet både erkännande och förståelse även när barnet handlar provocerande.

Kinge (2007:26) tar vidare upp att det ibland kan vara arbetskrävande när man arbetar med barn och att det är vanligt att pedagoger placerar problemen utanför sig själva och utanför organisationen även om det är uppenbart att det är pedagogerna som inte bemästrar situationen på ett tillfredsställande sätt. Det kan leda till att man överproblematiserar och med det skapar syndabockar bland barnen som en försvarsåtgärd för att skydda sin egen yrkesidentitet samt minska sin arbetsbörda (Kinge, 2007:26).

Enligt Bengtner och Iwarsson (2000:41) blir barn med koncentrationssvårigheter ofta misstolkade av vuxna och andra barn i sin omgivning, vilket medför att de ofta får tillrättavisningar. Författarna beskriver vidare att barn som ofta får sådan negativt bemötande lätt får en låg självkänsla och känner sig förvirrade och misslyckade (2000:41).

I rapporten "*elevers framgång skolans ansvar*" (Utbildningsdepartementet Ds 2001:19:20) framkom det att skolan sällan ser på sin egen verksamhet som en del i orsaken till att elever kan ha svårigheter. Expertgruppen som skrivit rapporten

poängterar att om man anser att ett barn är i behov av särskilt stöd måste man se eleven i sin helhet och se till hela sammanhanget (2001:20).

Inga Andersson (2004:10) tar upp att ”problem inte kan ses som en enskild individs problem, utan att alla personer runt eleven på olika sätt är inblandade. För att komma tillrätta med problemet krävs därför ett samarbete mellan alla inblandade” (Andersson 2004:10).

Hon beskriver vidare att ”Problem handlar mer om kommunikationer och relationer än om individuella egenskaper och för att åstadkomma en lösning krävs en förändring av samspelsmönstren” (Andersson 2004:10).

Stina Järvholm, legitimerad Psykolog, (2008-11-27) säger att vi måste ha en inlevelse om hur saker kan uppfattas och kännas av andra till exempel hur ett knäppande ljud från till exempel ett larm kan kännas för barn med koncentrationssvårigheter. Hon trycker också på att det är viktigt att ha pedagogerna som förebilder i förskolan vilket kan ses i relation till vad Birgitta Davidsson i Carlgren, 2008:64 säger där hon tar upp att barnen speglar de vuxnas roller, så som de känner dem, i sin lek.

Kinge (2007:14) ser att barn som har emotionella och sociala svårigheter är mer sårbara genom att deras svårigheter syns mer i deras sätt att vara, det vill säga deras beteende och detta ställer oftast större krav på omgivningen.

Kinge (2007:9) anser att, för att kunna hjälpa måste man förstå de barn som har emotionella och sociala svårigheter, det krävs då att vi förhåller oss professionella i vår roll som stödperson till barnen. Det menas med att vi som pedagoger släpper in känslor och är engagerade på ett sådant sätt som gör att vår professionalitet inte hindras genom till exempel att våra aggressioner eller sympatier tar överhand, utan vi skall öka vår förmåga att se barnet klart.

Kinge (2007:26) beskriver att om ett barn får stöd i att frigöra sig från en nära relation kan de gradvis växa ut i världen. Som pedagog i förskolan har man stora möjligheter att stödja barnet genom att man finns nära och finns tillgänglig för barnen.

Barn med koncentrationssvårigheter har ofta svårt att behålla eller få nya kamrater, eftersom de har svårt med det sociala samspelet vilket medför att de ofta blir inblandade i konflikter (Bengtner & Iwarsson 2000:41).

Enligt Ingrid Pramling Samuelsson och Sonja Sheridan (2008:86) behöver alla barn leka med andra för att utveckla sin sociala kompetens. Men författarna beskriver vidare att för att man skall kunna ha en harmonisk och fungerande lek måste barnen kunna de tre sociala lekreglerna så som turtagande, ömsesidighet och samförstånd (2008:86).

Lillvist i Sandberg (2009:189) beskriver att det är viktigt att som pedagog se hur barn samspekar och detta måste ses i relation till varje barns självutveckling. Barn lär känna sig själv i ett samspel med andra och det är i detta samspel som de kan utveckla sociala roller och få en förståelse om sig själv som person (Lillvist i Sandberg 2009:189).

3.6 Barnsyn

Dion Sommer (2005:75) förklarar att synen på barn har förändrats i stor utsträckning genom tiden, äldre människor kan berätta om skillnaden i sättet att se på barn förr i tiden. Då barn på ett annat sätt blev fostrad till att respektera auktoriteter med kontroll och disciplin. Han skriver vidare att man på 1930-talet redan som spädbarn blev fostrad till att inte kräva ”onödig uppmärksamhet” genom att de lät spädbarnen skrika i sängen utan att ta upp dem, för att inte skämma bort barnen (2005:76).

I en mer modern tid går enligt Sommer (2005:80) rekommendationerna mer i ett så kallad *barncentrerat perspektiv*, där det anses vara barnen som skall styra rutinerna, eftersom det är de som vet när de till exempel är hungriga. Den vuxnas uppgift blir vid detta perspektiv mer att försöka tolka barnets signaler.

Tidigare har man enligt Leif Askland och Svein Ole Sataöen (2007:39) ansett att man kan använda sig av utvecklingsteorier på samma sätt som recept. Man har standard lösningar på hur man skall agera praktiskt mot barnen. Men i dag anser man oftare, enligt Askland och Sataöen (2007:39) att det finns flera olika sätt att förstå barn. Detta gör det pedagogiska arbetet mer komplicerat eftersom man har vetenskapen om att det finns flera sätt att agera på. Detta medför att pedagogrollen blir mycket mer ödmjuk än det var förut och att man som pedagog hela tiden måste ha ett genuint intresse av att lära känna de olika barn de kommer i kontakt med. Det finns således ingen standardlösning som fungerar på alla barn i samma ålder. Författarna påpekar att ”Det finns inga eviga sanningar om barn, bara kulturellt lämpliga sätt att fostra dem” (Askland och Sataöen, 2007:40).

Askland och Sataöen (2007:20) skriver att det finns tre huvudgrupper på hur vi ser på barn. *Det första* är att se barnet som ”*tabula rasa*” det vill säga att se barnet som en tom tavla som passiva mottagare. De vuxnas roll är att fylla barnet med färdigheter, attityder samt kunskaper och på detta sätt ser till att barnet är redo för vidare lärande. De säger vidare (2007:21) att barndomen är något man betraktar som första steget i en process där man vill skapa välfungerande samhällsmedborgare.

Den andra bilden som Askland och Sataöen (2007:21) beskriver är att man ser barnet som natur där barnets utveckling följer ett visst nedärvt genetiskt bestämt mönster och det spelar ingen roll i vilken miljö barnet växer upp i. Den vuxnes roll blir att tolka barnets redan förutbestämda behov och tillfredsställa dessa.

Den tredje och sista bilden som Askland och Sataöen (2007:21) tar upp är att barnet ses som oskyldigt och lite primitiv. Barndomen ses som en sorts blomstringstid som man måste ta till vara på innan man träder in i vuxenvärlden, man måste låta barn vara barn. Enligt denna bild är den fria leken ett måste för kreativt arbete. I vår tradition har leken varit kärnan i arbetet med barn i förskolan.

I dag bör vi enligt Askland och Sataöen (2007:22) se på barnet som mindre beroende av vuxna och att de är kompetenta att själva skapa sina egna liv och hitta sin egen rytm och tempo i sitt lärande.

Karin Norman (1996:24) skriver att i det moderna Sverige är vi upptagna av vad barn är, hur de bör tas om hand, hur de bör uppfostras och hur deras utveckling ser ut. Barn

ses inte bara som passiva mottagare av uppfostran, utan de är sociala aktörer som har inverkan på de vuxnas liv (Norman, 1996:25).

Enligt Eva Björck-Åkesson i Anette Sandberg (2009:17) är de första åren i ett barns liv mycket viktiga för att barnet skall få en bra start i livet. Författaren (2009:17) skriver vidare att i Sverige lägger man stor vikt vid lek och lärande för barn i de yngre åldrarna för att skapa en god grund för vidare utveckling. Vissa fysiska behov som mat, rörelse, vila, omvårdnad och sömn är nödvändiga att få tillgodosedda för att barn skall kunna lära och utvecklas (Björck-Åkesson i Sandberg, 2009:17).

3.7 Normalitet

Persson (2007:99) skriver att alla människor på många sätt är olika. Man kan således säga att det föreligger en normal variation mellan människors olikheter. Denna normalfördelning kan beskrivas i en kurva, kallas Gausskurvan som är en "normalfördelningskurva" som beskriver en normal variation mellan individers olikheter.

Enligt Persson (2007:100) har man i skolan och i samhället ett behov av att sätta en gräns för vad som är normalt mot vad som anses vara avvikande. Persson tar dock upp att en del pedagoger är ängsliga för att barn tidigt lär sig att man kan bli straffad av de vuxna med uteslutning om man avviker från det som anses vara normen (Persson 2007:15).

Magnus Tideman, Jerry Rosenqvist, Birgitta Lansheim, Lisbeth Ranagården och Katharina Jacobsson (2005:19) skriver att vårt sätt "att se på människor och hur vi väljer att särskilja olika människor hänger samman med vilka värderingar och idéstrukturer som finns i samhället" (Magnus Tideman m.fl., 2005:19). Författarna skriver vidare att det finns tre olika typer av normaliseringssynsätt, det första är så kallad *statistisk normalitet* och här utgår man ifrån det genomsnittliga och bedöms ofta som ett medelvärde i en normalfördelningskurva. Det andra synsättet är så kallad *normativ normalitet* och man utgår ifrån att det som är normalt beror på värderingar i ett samhälle vid en särskild tidpunkt. Det tredje synsättet är en så kallad *individuell eller medicinskt normalitet* vilket utgår ifrån att individen inte avviker eller är sjuk. Avvikande individer kräver vid detta synsätt behandling för att kunna bli normal.

Enligt Mats Börjesson i skolverkets rapport (2001:85) så kan ett barn aldrig anses vara avvikande utan att det ses i en relation till de kulturella normer, strukturer och önsknings som finns i samhället, något som delvis förändras genom tiden.

3.8 Barnperspektiv

Kinge i Sandberg (2009:93) beskriver Ingrid 30 år som har diagnosen ADHD och som beskriver hur det var att ha koncentrationssvårigheter i sin barndom, utan att veta varför hon hade det. Hon beskriver att hon ofta var arg på sig själv eftersom hon inte klarade av att sätta stopp, även om hon visste att det hon gjorde var fel. Hon kände sig annorlunda och att hon inte var riktigt som man skulle vara, vilket hon kände blev

bekräftat genom att hon bara fick skäll. Eftersom hon kände att hon inte klarade av att agera i enlighet med vad som ansågs vara rätt fick hon en dålig självbild samt en känsla av att inte vara någonting värd. Hon beskriver vidare att känslan att inte vara värd något blir en dubbel bestraffning på grund av att hon själv är sin "egna värsta kritiker" (2009:93).

Det är viktigt att man *förstår* dessa barn och *deras* känslor och hur de upplever sin egen situation för att som pedagog kunna ge motivation och omsorg till barnet. Som pedagog skall man hjälpa och stödja snarare än att straffa samt inte avisa dem utan gå dem till mötes (Kinge i Sandberg, 2009:95).

3.9 Inkludering

Claes Nilholm (2006:13-14) anser att man skall se begreppet *inkludering* i en relation med begreppet *integrering*. Till skillnad vid *integrering*, skriver författaren, är helheten vid *inkludering* anpassad till hur delarna är. Vid *inkludering* skall verksamheten alltså vara anpassad efter alla individer som vistas i den, istället för att alla individerna skall anpassa sig till en verksamhet som inte riktigt är organiserad utifrån deras olika egenskaper. Till skillnad kan man se att i integration vill man försöka assimilera alla elever till att likna varandra istället för att ta tillvara allas olikheter (2006:13-14).

Enligt Nationalencyklopedin innebär assimilera att "omvandla till större likhet med omgivningen; införliva." (www.ne.se/assimilera, 2009-05-21).

Marie Heimersson (2008-09-02) säger att vi i dagens Sverige går mot ett mer inkluderande synsätt. Man försöker ta lärdom av tidigare erfarenheter när man t.ex. genom så kallad integrering flyttade barn från särskolan till en vanlig klass utan att dessa barn fick något vidare stöd i gruppen.

Salamanca-deklarationen är en rekommendation från UNESCO som även Sverige har skrivit under på. I Salamanca-deklarationen framgår det att inkludering är en modell man bör eftersträva för barn i behov av särskilt stöd, då detta är en modell som är bra för alla barn (Salamanca-deklarationen, 2006, del 2).

"Unesco är FN:s organisation för samarbete mellan länderna inom utbildning, vetenskap, kultur och kommunikation/information.[...] UNESCO står för United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Organisationen skapades 1946" (www.unesco-sweden.org/Bazment/Unesco/Om-Unesco.aspx 2009-05-21)

Även Ingemar Emanuelsson (2008-09-05) tar upp att insatser som är till för att hjälpa barn i behov av särskilt stöd oftast är till gagn för alla barn. Som ett exempel på detta tog han upp de så kallade "lågolvsbussarna" som kom till för att det skulle bli lättare för rörelsehindrade att komma sig av och på bussen. Dessa bussar med sitt låga golv gör att det blir lättare för alla oavsett, eventuella rörelsehinder, att ta sig av och på bussen, på samma sätt är det i skolan att ett och samma stöd kan komma till gagn för alla barn. Detta stämmer också väl överens med vad "European agency for Development in Special Needs Education" (2003:20) som kom fram till att många av de anpassningar som blivit gjorda för barn i behov av särskilt stöd har blivit till fördel för alla barn.

European Agency for Development in Special Needs Education är en självständig och självregerande organisation som är etablerad av medlemsländerna för att agera som en plattform för samarbete angående utveckling av åtgärder för lärande i behov av särskilt stöd ([Vår översättning] www.european-agency.org, 2009-05-21).

3.10 Empati

Enligt Kinge (2007:50) innebär det att man har empati när man kan förstå och känna sig in i andras känslor eller stämning utan att lägga någon värdering bakom. Man kan alltså i praktiken ha empati för någon man egentligen inte tycker om.

Empati handlar enligt Kinge (2007:15) om att man måste utveckla sina egna attityder och sin förmåga att förhålla sig till barnet genom att man själv som hjälpare hjälper barnet till ökad självinsikt och att barnet blir bättre på att bemästra sin tillvaro. Man måste också utveckla sin egen förståelse, sin sensitivitet och reflektionsförmåga både till sig själv och till barnet. Det är bara genom förståelse till barnets beteende, känslor och reaktioner som man kan hitta det som är till hjälp för barnet. På grund av det ovanstående handlar empati helt enkelt om att utveckla sina förhållningssätt, sin kreativitet och sin lyhördhet snarare än färdigheter.

Enligt Bengtner och Iwarson (2000:42) är det viktigt att alla som är runt omkring ett barn med koncentrationssvårigheter har kunskap om dessa svårigheter, så att miljön inte blir oförstående gentemot barnet.

3.11 Lekens betydelse

3.11.1 Vad är lek?

Enligt Birgitta Knutsdotter Olofsson (2006:6) anser Gregory Bateson (1955) att leken är ett sätt att mentalt förhålla sig till verkligheten. Det som sägs, tänks och görs i leken är på låtsas och skall därför inte tolkas bokstavligen utan måste förstås med lekens intensioner som utgångspunkt.

Bateson menar vidare enligt Knutsdotter Olofsson (2006:8) att man måste vara mentalt inställd på att det som sker i leken inte är på riktigt, det gör man genom att meddela omgivningen med hjälp av så kallade leksignaler. Lesignalerna syns genom hur man använder sina ögon, röst, mimik, hur man betar sig och på vilket sätt man talar.

Med hjälp av leksignaler får barnet enligt Knutsdotter Olofsson (2006:9) hjälp i att tolka huruvida det som sker är på riktigt eller på låtsas. Denna leksignal skriver hon vidare (2006:9) är ingen kort signal utan det är ett uttryck för hur man förhåller och inställer sig samt hur man tolkar verkligheten under lekens gång.

Knutsdotter Olofsson (2006:13) skriver vidare att om man lyckas uppfatta leksignalerna blir leken både meningsfull och betydelsefull. Hon trycker också på vikten att vi vuxna måste förstå dessa leksignaler för att kunna avgöra om det är till exempel ett riktigt ”bråk” eller bara på lek (2006:13).

Det finns enligt Knutsdotter Olofsson (2006:19-21) utsagda och utsagda regler i leken. Dessa regler måste hållas för att leken inte skall brytas, det är därför viktigt att alla kan tolka reglerna rätt så att de inte går för långt i till exempel en bråklek. När det är obalans i maktpositionerna och barnen inte kommer överens om "vem som bestämmer" hotas leken att brytas upp. En annan aspekt som hotar leken är om ett barn blir rädd och orolig på riktigt av till exempel ett spöke eller liknande i den pågående leken då detta kan ligga för nära barnets verklighet.

För att kunna leka krävs det enligt Knutsdotter Olofsson (2006:24-25) att man känner sig trygg, det vill säga att man till exempel inte är rädd eller orolig för att mamma kanske försvinner. Är man hela tiden orolig för något har man mycket svårt för att kunna koncentrera sig på leken och den dynamik som finns i den. Det är de vuxnas ansvar att få barnen att känna sig trygga så att de vågar ge sig hän i leken.

Enligt Pramling Samuelsson och Sheridan (2008:85) är leken, för barn, kognitiv och symbolisk, målmedveten och oftast social, vilket utmärker lekens betydelse för barnet. Det som också utmärker leken är att själva processen är viktigare än produkten (2008:85).

3.11.2 Varför lek?

"Lek är motsats till krav på prestation – men leder till kompetens!" (Knutsdotter Olofsson, 2006:26).

Enligt Pramling Samuelsson och Sheridan (2008:84) utvecklas barn intellektuellt, motoriskt, känslomässigt och socialt genom leken. Barnen utvecklar också sin sociala kompetens genom att leka tillsammans med någon (2008:86).

Enligt Davidsson i Carlgren (2008:63) ansåg Vygotskij att leken är den viktigaste formen för lärande för barnet. Genom leken utvecklar barnet en medvetenhet om sin omvärld samt att barnet utvecklar nya relationer till objekt och företeelser i sin omvärld tillsammans med andra.

Davidsson i Carlgren (2008:64) skriver vidare att man genom leken utvecklar en förståelse och mening om saker och händelser. Hon säger också att leken är en social praktik som stimulerar barnet att utveckla sitt tänkande (2008:64).

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2005:40) anser att leken är mycket viktig i förskolan. De skriver vidare (2005:42) att lekforskningen visar att barn lär i sin lek och skapar nya kunskaper, de möter nya och ibland oväntade situationer och provar sig fram i lekens trygga ram.

Genom lek lär sig barn ömsesidighet och det innebär att de lekande är jämställda med varandra oavsett ålder och styrka. Det är i leken som ett gemensamt samspel växer fram (Knutsdotter Olofsson, 2006:25).

Knutsdotter Olofsson (2006:31-32) tar upp att lekens födelse sker redan på skötbordet och att alla barn är födda med en lekförmåga. Man måste leka med barnen för att leken skall kunna bli utvecklad. Genom denna lek lär barnen sig leksignalerna och att skilja på vad som är "på lek" mot vad som är "på riktigt".

Torben Hangaard Rasmussen (1997:18) poängterar att det inte finns någon entydig förklaring till varför man leker och att det egentligen är ointressant, mer intressant är det enligt honom att ta reda på vad leken är, vilka olika leker det finns, vad grundkrafterna i de olika lekarna är och vad det är som gör leken spännande.

Om en lek skall kunna fungera måste barnen uttrycka sig på ett sätt som gör att de förstår varandra, på så sätt utvecklar barnen sin kommunikativa kompetens genom att de måste lära sig subtila signaler i leken (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2008:85).

För att leken skall vara harmonisk måste barnen kunna de tre sociala lekreglerna så som turtagande, ömsesidighet och samförstånd (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2008:86). Barn som inte har förmågan att se dessa lekregler kan behöva aktivt stöd från pedagogerna för att kunna leka tillsammans med andra (2008:87).

3.12 Föräldrasamverkan

Kinge i Sandberg (2009:118) poängterar att pedagoger inte i tillräckligt stor utsträckning är uppmärksammade på att föräldrarna faktiskt är de viktigaste omsorgspersonerna i barnens liv. Hon poängterar vidare att en bra föräldrasamverkan är nödvändigt för att kunna arbeta tillfredställande för barnet. Man måste alltså arbeta med föräldrakontakten för att kunna hjälpa barnet (Kinge i Sandberg, 2009:119).

Även Regina Ylvén och Jenny Wilder i Anette Sandberg (2009:240) påpekar att det är familjen som är mest primär för barnets utveckling. Det är i familjen som barnet lär sig om omvärlden och sin egen roll i den och det sker genom samspel och aktiviteter som barnet i familjesituationen deltar i (Ylvén & Wilder i Sandberg, 2009:240).

Lisbeth Flising, Gunilla Fredriksson och Kjell Lund (1996:71) påpekar att aktiva lärare vet att föräldraengagemanget är mycket viktigt för hur de skall lyckas i arbetet med barnen.

Kinge i Sandberg (2009:119) säger också att det är viktigt att tänka på att barnens brist på ett så kallat "gott uppförande" är påfrestande för föräldrarna. Vi som pedagoger måste därför ge föräldrarna samma förståelse, inlevelse och bejakande som vi skall ge deras barn (Kinge i Sandberg, 2009:119).

Enligt Flising, Fredriksson & Lund (1996:75) har pedagogen en stor avgörande roll i att se till att ett fungerande arbete mellan hemmet och verksamheten sker. Vilket stämmer väl överens med vad läroplanen för förskolan säger som en riktlinje att förskolan skall ha ett förtroendefullt och nära samarbete med hemmen (Läroplanen för förskolan [Lpfö98] del 2.4, 2006:11).

4. Metod och tillvägagångssätt

Här presenterar vi vilket urval vi använt oss av och hur vi gått tillväga för att inhämta det empiriska materialet till vår undersökning. Vi gör här också en kritisk analys angående validiteten, reliabiliteten samt generaliserbarheten på arbetet.

4.1 Urval och undersökningsgrupp

Vi har varit på olika förskoleavdelningar som vi av anonymitetsskäl kommer att kalla för A, B, C, och D. Dessa avdelningar är alla verksamma i Göteborg. Vi kommer att beskriva de olika avdelningarna så att man kan få en bild av hur det ser ut.

Vi har även varit i kontakt med en specialpedagog, verksam i Göteborgsområdet, för att kunna se om vi kan se någon skillnad i svaren grundat i deras olika kompetenser. Vi kommer att kalla denna specialpedagog för E.

Här kommer en kort presentation av de olika verksamheter vi varit i kontakt med:

A - Denna avdelning är en syskonavdelning för barn mellan ett till fem år och det finns 12 barn och två förskollärare som arbetar heltid. Förskolan ligger i ett naturnära område i Göteborg. Förskolan består nu av fyra avdelningar.

B - Den här avdelningen är ett föräldrakooperativ bestående av barn mellan ett till fem år. Avdelningen har 16 barn och tre pedagoger och en förälder på rullande schema. Förskolan ligger i ett naturnära område i Göteborg.

C - Är en avdelning med 24 barn mellan två och ett halvt till fem år, det är tre pedagoger varav två är förskollärare och 1 är barnskötare. Dessa pedagoger arbetar efter schema och arbetar 70% vardera. Förskolan består av tre avdelningar och ligger i Göteborg.

D - Har 23 barn mellan tre till fem år. Här arbetar tre förskollärare, på 100%. Förskolan består av tre avdelningar.

E – Specialpedagog som är verksam i Göteborgsområdet.

4.2 Genomförande av intervjuer

Den metod vi använder oss av för att samla in empiri är genom kvalitativa intervjuer vilket enligt Peter Esaiasson, Mikael Gilljam, Henrik Oscarsson och Lena Wängnerud (2007:259) handlar om att man som forskare försöker gå in lite mer på djupet och få mer utförliga svar än vad man kan förvänta vid en mer "ytlig" kvantitativ frågeundersökning.

Vi har också valt att använda oss av vad Esaiasson m.fl. (2007:257-258 & 283-285) kallar för respondent undersökning i form samtalsintervjuer som betyder att man för ett interaktivt samtal vilket innebär att vi kan få ta del av svarspersonernas egna tankar, få

något oväntade svar samt att man får möjlighet till uppföljning av frågorna direkt. Vilket vi kände var nödvändigt utifrån vårt syfte. Vårt mål med intervjuerna var således att få så uttömmande svar som möjligt kring informanternas reflektioner om intervjufrågorna.

När vi gjorde intervjufrågorna använde vi oss av en såkallad intervjuguide (Esaïasson m.fl., 2007:298-301) där vi kategoriserade frågorna efter tema. Vi började med lite enklare frågor om svarspersonernas utbildning och yrkeserfarenhet, för att de skulle vara lite mindre spända inför de lite svårare frågorna. Frågorna vi valde var formulerade på ett sätt som skulle ge oss de svar vi kände var relevanta för vårt syfte och problemformuleringar.

Att göra så kallade provintervjuer i en pilotstudie är att man provar intervjufrågorna i samtalsform gentemot personer med liknande bakgrund som de riktiga svarspersonerna fast utan övrig anknytning till studien är något som Esaïasson m.fl. (2007:302) rekommenderar för att se till att intervjufrågorna fungerar i praktiken så som det var tänkt.

Vi valde att göra två provintervjuer med två förskollärare från en förskola som i övrigt inte berörs av studien innan vi genomförde någon riktig intervju. Vi kände att provintervjuerna var lyckade eftersom intervjufrågorna var lätta att förstå för förskollärarna och deras svar stämde överens med det vi faktiskt ville ha svar på. Vi valde därför att behålla de befintliga frågorna och det framgångsätt vi använde oss av i provintervjuerna.

Esaïasson m.fl. (2007:302) påpekar att det är bra att spela in intervjuer istället för att skriva ned svaren, detta för att minimera att viktiga detaljer faller bort. Därför planerade vi att spela in samtliga intervjuer.

Vi planerade och genomförde intervjuerna i lugna men ändå, för svarspersonerna, kända lokaler där det inte fanns risk för att andra personer skulle kunna höra deras svar. Esaïasson m.fl. (2007:302) påpekar att detta är av stor vikt för att svarspersoner skall våga ge uttryck för sina sanna åsikter.

Även om vi försökte göra en så neutral bedömning av intervjuerna som över huvud taget var möjligt, så kommer man aldrig helt bort från vår egen förförståelse och då också fördomar, alltså vår tysta kunskap. Det är detta som enligt Nils Gilje och Harald Grimen (2002:175-212) kallas för hermeneutik. Det vill säga att vi således gick in och analyserade intervjuerna med våra egna fördomar och tidigare erfarenheter till grund, vilket man enligt Gilje och Grimen (2006:175-212) alltid gör, innan vi med hjälp av de nyförvärvade erfarenheterna och med dem nya fördomarna gjorde nya tolkningar.

4.2.1 Etiska principer

Inför intervjuerna inhämtade vi svarspersonernas muntliga samtycken till att bli intervjuade. De blev också informerade om vad undersökningen handlade om samt att allt deltagande var frivilligt och att de kunde avbryta sin medverkan om så önskades utan att deras beslut ifrågasattes. Allt material har blivit behandlat konfidentiellt och på ett sådant sätt att ingen medverkande kan identifieras, de namn som syns i arbetet är således fiktiva. Inspelat material blev förstörda direkt efter att vi transkriberat dem till pappersformat, dessa papper kommer sedan att förstöras efter denna kurs (LAU 370)

slut. Detta för att förhindra att materialet hamnar i orätta händer. Allt insamlat material används endast för detta arbetets syfte. Med detta följer vi vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2007, www.vr.se).

4.3 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

4.3.1 Validitet

Alla intervjufrågor vi ställde var relevanta för syftet i vårt arbete. Svarspersonerna fick inte i förväg tillgång till intervjufrågorna och vi försökte göra intervjusituationen så trygg som möjligt genom att sitta avskilt, detta för att vi skulle få så ärliga svar som möjligt och där svarspersonerna inte skulle behöva vara oroliga för att någon annan hörde vad de svarade. Med anledning av det detta har vi svårt att tänka oss att svarspersonerna inte svarade ärligt.

I förbindelse med fråga tre i intervjuerna insåg vi efterhand att frågan nog missuppfattats. Det vi egentligen ville ha svar på var om behovet av stöd var varierande inom gruppen av barn som är i behov av särskilt stöd. Det vi tolkade att vi fick svar på var däremot om det var varierande vilka barn som var i behov av särskilt stöd. Frågan löd: *Kan vilka barn som helst som är i behov av särskilt stöd variera?*

Vi känner här att vi måste vara självkritiska när det gäller den här frågan eftersom vi inser nu att den var diffus, vilket vi inte direkt reagerade på trots pilotstudien vi gjorde. De svar vi fick var trots allt intressanta för vårt arbete och vi valde att ha med svaren i arbetet i alla fall. Staffan Stukát (2005:134-135) tar upp att man bör påpeka frågor som har missuppfattats under intervjuer vilket vi nu har gjort.

4.3.2 Reliabilitet

Vi ville använda oss av bandspelare vid alla intervjuerna men eftersom en pedagog inte önskade bli inspelad fick vi istället använda oss av andra artefakter så som papper och penna vid denna intervju. Enligt Esaiasson m.fl. (2007:302) är inte detta lika bra. Men Esaiasson m.fl. (2007:302) påpekar också att svarspersonen bör kunna känna sig så bekväm som möjlig, om han eller hon inte vill bli inspelad blir bandspelaren ett hinder i intervjun och bör således ej användas, det viktigaste är ändå att intervjun genomförs.

Trots att vi inte kunde använda oss av bandspelare vid detta intervjutillfälle anser vi reliabiliteten vara god, eftersom vi under intervjun skrev ned svaren samt direkt efter intervjun skrev ut materialet mer utförligt.

4.3.3 Generaliserbarhet

Eftersom denna undersökning är begränsad till Göteborgsområdet och omfattar relativt få förskoleavdelningar kan vi inte garantera att resultatet är gällande för alla förskolor i Sverige. Stukát (2008: 129) beskriver att generaliserbarheten försämras av att man har en liten undersökningsgrupp. Vi kan dock se att vårt resultat till stor del stämmer överens med resultat i tidigare forskning vilket kan antyda att generaliserbarheten är tillförlitlig.

5. Resultatredovisning

Här kommer vi först att redovisa varje intervju var och en för sig. Därefter gör vi en sammanställning av intervjuerna med en analys av resultaten.

5.1 Förskoleavdelning A

Denna avdelning är en syskonavdelning för barn mellan ett till fem år och det finns tolv barn och två förskollärare som arbetar heltid. Intervju har genomförts med båda pedagogerna vid denna avdelning.

5.1.1 Förskoleavdelning A, intervju 1

Bodil har förskollärarytbildning och några tiotimmars kurser i ”Barn-musik” och ”Barns språkutveckling” och hon har arbetat som förskollärare i 20 år. Det som enligt henne utmärker ett barn i behov av särskilt stöd är när det uppstår problem i kommunikationen mellan ett barn och den övriga gruppen eller de vuxna. Bodil säger också att barn som är i behov av särskilt stöd har svårigheter med att kommunicera och att ta del av varandras verklighet. Bodil uttrycker bestämt att det inte behövs någon diagnos.

Bodil menar att vi alla är olika individer och kan behöva olika stöd. Hon menar att man kan ha olika rörelsebehov. Ibland kan man behöva stöd på grund av en händelse och inte nödvändigtvis för att man har någon diagnos. Hon tar också upp att alla inte är lika mogna för att samspela och förstå sin omgivning.

Bodil tycker att begreppet ”normalbarn” är väldigt svårt och stort. Hon anser att normalvariabeln är vida men hon uttrycker ändå att man kan urskilja de barn som har svårt att umgås med andra barn.

För att alla barn på förskolan skall utveckla social kompetens försöker pedagogerna enligt Bodil att vara förebilder och de använder sig själva som exempel när barn inkluderar och exkluderar varandra. Genom detta, förklarar hon, försöker de få barnen att förstå hur det kan kännas när man inte får vara med och leka. Bodil tar upp att förskolan är en mötesplats för alla och här har alla rätt att må bra och att ha roligt. Hon tar också upp att man måste belysa de bra exemplen som finns runt omkring oss.

Bodil säger att barn utvecklar social kompetens när de leker. Man kan enligt henne ha styrda lekar där man som vuxen leder leken och där barnen tar efter. Leken anser Bodil är en huvudsyssla på förskolan.

Bodil säger att barn som har koncentrationssvårigheter snabbt tappar uppmärksamheten och intresset på det de gör och att de inte klarar av att vara fokuserade på det de gör en längre tid. Detta ser hon också som att det kan vara åldersrelaterat. Bodil påpekar att pedagoger måste skapa miljöer som tillåter koncentration. Hon menar också att barn med koncentrationssvårigheter behöver lära sig att skärma av för att inte bli påverkade av de intryck som finns runt omkring dem. Hon säger då att det krävs att man ger barnen möjligheter till att lära sig detta.

Det är flera faktorer som kan spela in för att barn kan få koncentrationssvårigheter, menar Bodil. Hon tar upp att det kan vara till exempel arvet, miljön, hemmet, informationsflödet och hur man lär sig att stänga av och bearbeta intryck.

Svårigheterna i arbetet med att barn med koncentrationssvårigheter skall utveckla social kompetens kan vara, menar Bodil, att man tror att det räcker med att bara prata med barn för att de skall förstå, men man måste även visa med goda exempel och eget föredöme. Bodil menar också att det är viktigt att även visa på de situationer där det fungerar bra och inte enbart peka på de situationer som fungerar mindre bra för att barnen skall kunna utveckla sitt självförtroende. Hon beskriver att barn med koncentrationssvårigheter är kanske vana vid att misslyckas och behöver därför även få höra när det de gör är bra, så att de kan få känna sig nöjda med det.

Social kompetens, för Bodil, är när man vågar vara en del av verksamheten och att man känner en tillhörighet. Hon säger att social kompetens är viktigt för alla eftersom alla skall ta del av och vara med och påverka i samhället samt kunna fungera i förskola/skolan, i arbetslivet eller i övriga grupper.

Vidare, säger Bodil, för att stödja barn med koncentrationssvårigheter till att själva utveckla social kompetens kan man använda sig av de goda exemplen som finns. Bodil tar upp att man skall stödja barn i det de gör när de själva försöker, man får inte vara för hjälpende utan man måste lära sig se när man som pedagog behöver gå in och stötta. Hon menar också att man måste uppmärksamma barn om att *"det gjorde du bra"*.

Bodil anser att föräldrarnas kunskaper om sina barn är mycket viktiga eftersom det utökar och breddar hennes kunskaper om hur barnet fungerar i barngruppen. Bodil menar att hon får ett komplement till sin bild av barnet och på så sätt får hon mera djup och förankring i varför, hur och vem barnet är och vilka föräldrarna är. Hon säger också att hon får föräldrarnas bild av deras behov, historia och perspektiv.

Gällande läroplanen för förskolan, säger Bodil, att den handlar om något som alla barn är i behov av och något som pedagoger skall få att fungera i förskolan.

5.1.2 Förskoleavdelning A, intervju 2

Sara har utbildning i årskurs ett till fem, matematik och NO (naturorienterade ämnen). Hon har arbetat i skolan i fem år och i förskolan i tre år.

Vad som utmärker ett barn i behov av särskilt stöd är enligt Sara, när barn inte riktigt kan hantera de sociala situationerna. Sara ser det som att dessa barn behöver hjälp med att *"slussas"* in i de sociala situationerna.

Sara tycker att det behövs en diagnos samtidigt som hon känner sig splittrad i den frågan. Eftersom Sara arbetat i skolans värld så vill hon att barnen får en diagnos då det är först när ett barn fått en diagnos som hon sett att barn fått stöd i det som han eller hon behöver. Hon uttrycker också att det som kan vara ett problem i förskolan är att man ser barnens svårigheter som en mognadsfråga och därför skjuter fram hjälpen barnen är i behov av. Hon säger samtidigt att det inte är önskvärt att sätta en stämpel på barn men tyvärr, anser Sara, behövs det en diagnos för att man skall få ett stöd.

Sara tror att vilka barn som helst som är i behov av särskilt stöd kan variera mycket beroende på vilken problematik barnen har. Sara säger att ingen är "normal". Hon gillar inte att man uttrycker sig i ordet "normal". Hon säger vidare att man på hennes avdelning stödjer barnen i att utveckla social kompetens genom att arbeta mycket med leken som hon uttrycker sker i ett socialt samspel.

Sara tycker det föreligger koncentrationssvårigheter när man har svårt att sitta ner och koncentrera sig på en och samma sak en längre tid. Sara tar upp att barn också har koncentrationssvårigheter när det är något annat som händer runt om kring dem.

Sara beskriver att det är flera faktorer som kan spela in för att ett barn kan få koncentrationssvårigheter. Hon säger att det till exempel kan vara en stressad familjesituation, en stressad situation på förskolan eller när något förväntningsfullt kommer att hända. Hon säger också att man kan skilja på ett barn som har koncentrationssvårigheter hela tiden eller om det är en situation som gjort det.

Hon menar att möjligheterna i arbetet med att barn med koncentrationssvårigheter skall kunna utveckla social kompetens är när barn kan vara med och ta efter andra barn. Svårigheterna ser hon när det inte finns tillräckligt med resurser. Hon menar också att om man koncentrerar sig på bara ett barn, kan man se möjligheterna, men om en pedagog är med alla barnen när ett barn har svårigheter, kan det bli problem.

Social kompetens för Sara är när man kan leka i samvaro med andra och att man är anpassningsbar så att man kan anpassa sig till vad som förväntas i situationen. Hon uttrycker bestämt att social kompetens är viktigt för alla, för annars har man enligt henne, svårt att komma in i gemenskapen och känner därför utanförskap.

Hon beskriver att för att stödja barn med att själva utveckla social kompetens får man ge dem olika strategier som de kan luta sig tillbaka mot. Oftast får man enligt henne som pedagog vara med, men senare kan man ge dem strategier gällande hur man kan göra i olika situationer.

Sara beskriver att det är genom utvecklingssamtalen som pedagogerna får reda på de kunskaper föräldrarna har om sina barn och om hur de gör hemma i de olika situationerna som kan uppstå. Sara menar att det är föräldrarna som känner sina barn bäst och det är bra att få deras synpunkter.

Sara tar upp att i Lpfö98 står det att alla barn har rättigheten till att vara med i gemenskapen och att utveckla den.

5.2 Förskoleavdelning B

Den här avdelningen är ett föräldrakooperativ med barn mellan ett till fem år. Avdelningen har 16 barn och tre pedagoger som alla är förskollärare och anställda på 100%. Verksamheten har även tillgång till en förälder 16 timmar i veckan, det är olika föräldrar varje gång.

Svarspersonen som vi valt att kalla Martina, utbildade sig i mitten på 80-talet och har arbetat som förskollärare i 21 år.

Enligt Martina är det som utmärker ett barn i behov av särskilt stöd att det är ett barn som avviker mot hur de andra barnen är och att de har svårt att inordna sig i gruppen. Martina anser inte att det behövs någon diagnos, för att barn som är i behov av stöd skall få stöd. Martina ser att barn som är i behov av särskilt stöd kan variera sinsemellan. "Normalbarn" som Martina ser det, är barn som följer normen. När man till exempel kan förutse hur ett barn skall agera i vissa situationer.

Martina har precis gått en kurs som heter "*Leka och lära i socialt samspel*" som hon känner gav inspiration. Martina talar om att de på förskolan försöker vara närvarande vuxna, att de skall leda i leken innan konflikten är ett faktum. Hon beskriver att de försöker hjälpa till och tolka i konflikten och försöker visa barnen att det finns flera sidor av en och samma konflikt.

Enligt Martina är svårigheterna i arbetet med att stödja barn i att utveckla social kompetens att det inte finns tillräckligt med vuxna i verksamheten. Hon beskriver att man känner att man måste vara överallt, hela tiden. Möjligheterna ser hon i att det inte krävs så mycket resurser utan det krävs bara att man vill.

Social kompetens för Martina är att kunna leka med olika barn och att uppskatta andra människor. Hon tar också upp att social kompetens är att kunna läsa av situationer och se vad som passar sig, samtidigt som man enligt henne vill att barn inte skall glömma bort vem de själva är. Barn måste enligt henne tillåtas att vara sig själva, inte anpassas för att det behövs.

Martina ser att social kompetens är viktigt för alla, detta för att den förmågan gör att man blir mer omtyckt. Hon beskriver vidare att man bör stödja barn med koncentrationssvårigheter genom att bilda mindre grupper som ger avskildhet och att man ser till att finnas till hands för att kunna hjälpa och tolka åt barnen.

Martina säger att de på avdelningen pratar mycket med föräldrarna och beskriver vad som fungerar bäst i förskoleverksamheten. Hon beskriver att de också frågar hur föräldrarna gör hemma så att de tillsammans kan hålla en hyfsad gemensam linje.

Enligt Martina säger läroplanen för förskolan om social kompetens att leken är grunden till allt lärande.

5.3 Förskoleavdelning C

Detta är en avdelning med 24 barn mellan två och ett halvt till fem år, det är tre pedagoger varav två är förskollärare och en är barnskötare. Dessa pedagoger arbetar efter schema och arbetar 70% vardera. En timvikarie kommer in tre gånger i veckan för att fylla de dagar då ordinarie pedagoger är lediga.

Vid denna avdelning intervjuades en erfaren pedagog som arbetat som förskollärare i 41 år. Vi har valt att kalla svarspersonen för Greta. Hon anser att man ser om ett barn är i behov av särskilt stöd genom dennes beteende, språk och motorik, samt hur barnets sociala kontakter med andra barn och vuxna ser ut. Hon tycker att det är bra om barnet har en diagnos, eftersom hon då som pedagog lättare kan ge "rätt" stöd, men om det inte finns någon diagnos gör hon så gott hon kan. Greta beskriver vidare att vilka barn som

är i behov av särskilt stöd varierar. Ett vanligtvis välfungerande barn kan till exempel behöva extra stöd om föräldrarna flyttar isär, eller om föräldrarna förlorar sitt arbete, berättar hon.

Greta anser i en början att det inte finns något som kan kallas ett "normalbarn", men ändrar sig sedan och beskriver ett "normalbarn" som ett barn som är friskt och sunt, betar sig för situationen normalt och som har normala sociala kontakter.

Hon beskriver att man på denna avdelning försöker hjälpa barn till att utveckla social kompetens genom att tala mycket med barnen både enskilt och gruppvis kring hur man bör bete sig mot andra. Även om de tycker att de lägger ned mycket tid på detta arbete känner Greta att de inte gör tillräckligt eftersom de har en så stor barngrupp och känner att de omöjligt kan se allt som sker.

Greta beskriver ett barn med koncentrationssvårigheter som ett barn som har svårt att ta in information, hoppar från lek till lek, har svårt att vara med i samlingen och är överallt samtidigt och därför inte kan sjunka in i en och samma lek. Hon tror att stressen i samhället samt de allt större barngrupperna är en anledning till att barn får koncentrationssvårigheter. Hon bygger detta på sina tidigare erfarenheter om att när barngrupperna var mindre och samhället, enligt henne, allmänt mindre stressat var det procentvis mycket färre barn som hade koncentrationssvårigheter i jämförelse med dagens förskolegrupper.

Hon anser att de stora barngrupperna även är de största svårigheterna när det gäller att stödja barn med koncentrationssvårigheter i att få social kompetens. Möjligheterna, anser hon, ligger i när man någon gång får tid med att ha en liten grupp där man kan stärka de här barnens relationer med andra barn.

För Greta är social kompetens att man har de sociala färdigheter som samhället förväntar sig att individen har. Hon beskriver vidare att social kompetens är viktigt för alla och krävs för att man skall klara sig i samhället.

För att barn med koncentrationssvårigheter själva skall kunna utveckla social kompetens krävs enligt Greta möjlighet till att dela dagens stora förskolegrupper i mindre grupper, så att man som pedagog kan hjälpa alla barn till att skapa relationer med andra barn så att de kan stärka sin sociala kompetens.

Enligt Greta är det mycket viktigt att man arbetar i samspel med föräldrarna, eftersom man måste arbeta mot samma mål både hemma och i förskolan. Det är därför, enligt henne, viktigt med de vanliga utvecklingssamtalen varje termin men även med akuta samtal när det behövs.

Greta har svårt att komma på något som läroplanen för förskolan säger om social kompetens och beskriver att det var ett tag sen hon läste läroplanen och därför inte riktigt kommer ihåg vad det står i den.

5.4 Förskoleavdelning D

Denna förskoleavdelning har 23 barn mellan tre till fem år. Här arbetar tre förskollärare på 100%. Här intervjuades en pedagog som varit verksam som förskollärare i 31 år. Vi har valt att kalla henne Christina.

Christina anser att det som utmärker att ett barn är i behov av särskilt stöd är när barnet har svårt att få kompisar, att barnet är utåtagerande samt att barnet har koncentrationssvårigheter. Hon anser att det inte behövs någon diagnos för att ge barnet särskilt stöd.

Hon anser, att vilka barn som är i behov av särskilt stöd varierar, även om vissa barn ständigt är i behov av särskilt stöd.

Något ”normalbarn” tycker hon inte existerar men om hon skulle beskriva vad som var ett normalbarn för henne, är det ett barn som kan samspela med minst en kompis, detta barn skall kunna föra en dialog och ge någon form av ”feedback” och skall kunna visa sina känslor på något vis.

På denna förskoleavdelning arbetar de, enligt Christina, för att barn skall få social kompetens genom att de försöker möta och bekräfta alla barn, visa intresse och genom detta lära barnen visa hänsyn. De försöker, enligt henne stödja barnen i att hjälpa varandra, samt att de försöker hitta alla barnens styrkor och synliggöra dessa för alla andra. Vid konfliktsituationer försöker de enligt Christina att inte skuldbelägga någon utan försöker låta barnen se saken från den andres synvinkel.

Christina anser att när ett barn har koncentrationssvårigheter innebär det att barnet inte kan de sociala koderna i det sammanhang som han eller hon befinner sig i. Christina säger vidare att barn med koncentrationssvårigheter har svårt att vara med i lek, eftersom det är för mycket kring barnet som stör.

Hon anser att det är flera saker som kan spela in för att ett barn kan få koncentrations-svårigheter till exempel stora barngrupper, när många barn vill höras samt själva lokalens utformning. Hon beskriver vidare att hon känner att det är mycket stim i dagens samhälle mot hur det såg ut i början på hennes karriär. Hon tycker att i dag skall det hända så mycket hela tiden, på TV och så vidare.

Christina anser att social kompetens är att kunna samarbeta, vara lyhörd och kunna föra en dialog. Det är enligt henne, viktigt för alla och nödvändigt för att kunna förstå hur andra tänker och för att kunna komma överens med andra.

För att barn med koncentrationssvårigheter själva skall kunna utveckla social kompetens anser Christina att det är viktigt att man delar upp barnen i smågrupper, så att dessa barn får lättare att vara med i leken utan att bli störda av allt som händer runt om kring dem. Hon anser också att det är viktigt att synliggöra för alla barnen om allas positiva sidor, så man inte lägger för mycket fokus på det som är negativt.

Christina beskriver att man på denna förskoleavdelning använder de sig av föräldrarnas kunskapar om sina barn genom att de har ett föräldrasamtal per termin. Pedagogerna gör, enligt henne en individuell utvecklingsplan för barnet i samarbete med föräldrarna.

Christina beskriver också att de även har inskolningssamtal med föräldrar vars barn skall börja på avdelningen. Under dessa samtal är det, enligt henne föräldrarna själva som berättar om sina barn.

Christina säger att om man misstänker att ett barn är i behov av särskilt stöd behöver förskolan ett godkännande av föräldrarna för att ett barn skall bli observerad av en specialpedagog. Hon berättar dock att de ofta kan komma kring detta, som hon uttrycker kan ses på som ett hinder, genom att de ber specialpedagogen titta på gruppen i allmänhet, även om specialpedagogen är medveten om vilket barn pedagogerna vill att specialpedagogen i synnerlighet skall titta på.

Christina beskriver att eftersom Läroplanen för förskolan bygger på FN:s konvention om barns rättigheter så handlar den till stor del om vikten av att barn får god social kompetens till exempel att inget barn skall känna sig mobbad eller kränkt.

5.5 Specialpedagog E

Vi har gjort en intervju med en specialpedagog som är verksam i Göteborgsområdet. Specialpedagogen håller ibland i föreläsningar gällande specialpedagogik. Vi har valt att kalla denna svarsperson för Susanne.

Susanne var klar som förskollärare 1985 och som specialpedagog 1999. Hon har arbetat 23 år som förskollärare, varav tio år som specialpedagog.

Susanne säger att det som utmärker ett barn i behov av särskilt stöd är att barnet kan ha till exempel språket, motoriken eller "det sociala" som hinder i en grupp med andra barn. Hon säger vidare att någon diagnos inte behövs. Hon beskriver att utifrån pedagogernas analys, kartläggning och samråd med övrig personal samt chefen kan man eventuellt bli inkallad som specialpedagog för att titta på gruppen.

Susanne menar att behovet av särskilt stöd kan variera beroende på hur gruppkonstellationen ser ut, som till exempel antal barn och pedagoger i barngruppen. Hon känner att man ibland skapar barn i behov av särskilt stöd på grund av organisationen med så många barn i barngrupperna.

Enligt Susanne är ett så kallat "normalbarn" ett barn som kan fungera så optimalt som möjligt i delaktigheten med inkluderingen med hela sitt register, det vill säga att man får vara arg, glad och ha "*hopp och skutt*" i benen. Susanne använder sig av metaforen "*en bred landsväg*" där allt detta är tillåtet, man kan enligt henne vara på många olika ställen på landsvägen, man kan alltså vara olika. Hon beskriver att när ett barn inte kan hålla sig på denna breda landsväg och av någon anledning hamnar i diket, måste man hjälpa barnet upp på vägen igen. För detta behövs enligt henne, tidiga insatser och det kan man göra till exempel genom lek och aktivitet.

Susanne talar om att det är viktigt med den vuxnes förhållningssätt, bemötande, attityder och hur den vuxne skapar förutsättningar för barn att utveckla social kompetens. Hon menar att de flesta barn leker bäst när de är tre till fem stycken men barn i behov av särskilt stöd leker i regel bäst när de är en till tre stycken och det här är något som pedagogerna enligt henne bör skapa förutsättningar för. Hon beskriver vidare

att pedagoger bör skapa förutsättningar för avskildhet och ostördhet för de lättstörda barnen. Det är viktigt, enligt henne att som pedagog inte bara sitta och titta på när ett barn har sociala svårigheter utan det är pedagogernas ansvar att ta tag i de svårigheter barnet har för att stödja barnet i att utveckla social kompetens. Susanne menar att det är pedagogernas ansvar att vara lots, trygghetsfaktor, stöddämpare och initiativtagare om vart annat och på så sätt agera som vad hon kallar en uttalat "*hjälpjag*" som inte lämnar barnet i sin ensamhet.

Det som kännetecknar ett barn med koncentrationssvårigheter är, enligt Susanne, ett barn som har svårt att begränsa de intryck de tar in från sin omvärld och därför har de svårt att koncentrera sig på en specifik sak. Det är enligt henne svårt för barn som tagit in så många intryck att sälla det som är viktigast och därför kan de missa till exempel ansiktsuttryck vilket försvårar den sociala interaktionen med kompisar.

Susanne tar upp två huvudorsaker till varför barn får koncentrationssvårigheter. Det kan vara miljöskäl och/eller biologiska skäl. Med miljöskäl menar hon till exempel problem vid den anknytningsprocessen som brukar ske när barnet är spädbarn. Med biologiska skäl menar Susanne att barnet kan ha en störning oavsett miljö men att en viss miljö ändå kan påverka barnet negativt vad gäller social kompetens. Hon beskriver att om miljön tillrättaläggs efter barnets förutsättningar kan barnet prestera bättre än vad de annars skulle ha gjort.

För att kunna se möjligheterna och svårigheterna för barn med koncentrationssvårigheter handlar det enligt henne mycket om de vuxnas kunskap om att se skälen till varför barn med koncentrationssvårigheter agerar som de gör. Hon beskriver att de inte beter sig "*illa*" för att vara elaka utan för att de inte kan förstå de sociala koderna och behöver därför hjälp med att utveckla social kompetens. Svårigheter ser hon i de stora barngrupperna och den organisatoriska verksamheten som inte är anpassad för barn med koncentrationssvårigheter.

Social kompetens för Susanne är något som är viktigt för alla och innebär att man har två, så kallade, "*nyckelknippor*" för att kunna fungera med andra, en nyckelknippa är det verbala språket och den andra nyckelknippan handlar om den sociala biten. Hon beskriver att den sociala nyckelknippan handlar om hur man umgås socialt och att man har den sociala kompetensen som man kan förvänta sig utifrån ålder.

Social kompetens är enligt Susanne viktigt på grund av att man är tillsammans och alla behöver känna samhörighet med någon. Det är enligt henne, gott att tillhöra och känna samhörighet framförallt i barns leker.

Susanne nämner olika sätt att hjälpa barn med koncentrationssvårigheter i att själva utveckla social kompetens. Till exempel beskriver hon att pedagogerna kan agera som vad hon kallar ett "*hjälpjag*" som tydliggör hur man kan titta på varandra och använda sig av miner och gester. Det är enligt henne viktigt att man tänker på det livslånga perspektivet och att man skapar goda förutsättningar i tidig ålder med tanke på att de på sikt skall klara sig utan oss. Hon beskriver att man också kan tydliggöra för barnet genom sociala berättelser där man ritar händelser som barnet varit involverad i. Susanne beskriver vikten av att man även hjälper de barn som är kring ett barn med koncentrationssvårigheter att tydligt säga ifrån till kompiserna. Alla barn behöver enligt henne, olika stöd för att kunna vara tillsammans.

Susanne anser att samverkan med föräldrarna är A och O, eftersom det är föräldrarna som påverkar barnet mest. Hon beskriver att om man ser ett problem i barnets sociala beteende så skall man tidigt synliggöra det för föräldrarna och ha en god samverkan och förklara att man som vuxna måste hjälpas åt. Har föräldrar svårt med gränssättning kan man enligt henne stötta föräldrarna med att kontakta en BVC-psykolog (BVC betyder barnavårdcentral) som kan vara till stöd. Susanne betonar att, har föräldrarna svårt med gränssättning när barnet är tre år blir det inte lättare när barnet är 15-16 år.

Susanne tar upp att i Lpfö98 står det att barn skall få leka och det är en metod som pedagoger skall använda sig av när man arbetar med barn. Hon säger vidare att läroplanen beskriver att leken handlar om den sociala kompetensen och att man i förskolan skall använda gruppen som metod och grogrund för att det enskilda barnet skall utvecklas. Hon tar också upp att det står klart och tydligt att det är ett av pedagogernas uppdrag men att det också kan vara svårt med tolkningen om hur man skall gå till väga.

5.6 Sammanställning och analys av resultat

Här kommer vi att sammanställa intervjuerna och se vilka likheter och skillnader vi kan hitta mellan dem. Vi har således även jämfört specialpedagogens svar jämt emot de övriga pedagogernas svar. Detta för att se hur de olika pedagogernas kunskaper skiljer sig åt samt för att kunna se hur dessa olika pedagogiska yrkesgrupper kan komplettera varandra.

Av de pedagoger som vi intervjuat har fyra en äldre förskollärarytbildning och en har den nyare lärarutbildningen gällande årskurs ett till fem, matematik och naturorienterade ämnen. Vi intervjuade ytterligare en pedagog som också är utbildad till specialpedagog som tillägg till den äldre förskollärarytbildningen. Vi kunde inte se någon markant skillnad pedagogerna emellan som berodde på deras förskollärarytbildning, vi kunde däremot se en skillnad mellan den svarsperson som hade en nyare lärarutbildning samt svarspersonen som var utbildad till specialpedagog.

Det problem som, enligt svarspersonerna, utmärker ett barn i behov av särskilt stöd är att barnet har någon form av sociala problem det vill säga kommunikationsproblem, anpassningssvårigheter och/eller svårigheter med kompisrelationer. Två pedagoger, en med äldre förskollärarytbildning och en med den nyare lärarutbildningen anser att det vore bra om det sattes en diagnos för att det enligt dem blir lättare att ge rätt hjälp. I övrigt tycker pedagogerna att någon diagnos inte behövs.

Pedagogerna ansåg att behovet av särskilt stöd kunde variera beroende på barnens "mognad", barnets "problematik" och familjesituation. En pedagog påpekade att vissa barn inte är "mogna" för att samspela och förstå sin omgivning. En annan pedagog uttryckte att vissa barn ständigt är i behov av särskilt stöd. Specialpedagogen anser att gruppkonstellationen och organisation i viss mån kan skapa barn i behov av särskilt stöd.

Alla pedagoger ansåg det var svårt att definiera vad ett så kallat "normalbarn" är. De pekar dock på att "normalbarn" är barn som inte visar några större problem gällande

den sociala kompetensen och att barnen agerar i enlighet med vad som förväntas i den aktuella situationen.

De flesta pedagogerna ansåg att i arbetet för att alla barn skall kunna utveckla social kompetens måste man synliggöra vad barnen gör och hur de agerar mot varandra. Specialpedagogen poängterar att de vuxnas förhållningssätt, bemötande, attityder samt deras förmåga att skapa goda förutsättningar är nödvändigt för att alla barn skall kunna utveckla social kompetens. En av förskollärarna ansåg att det är viktigt att man som pedagog är en god förebild.

Pedagogerna tycker också att leken är viktig i processen för barn att utveckla social kompetens. Förskollärarna anser att man kan stödja genom att vara med och styra, leda, hjälpa och tolka leken. Specialpedagogen beskriver hur man kan gå tillväga för att få en fungerande lek. Vilket enligt henne går mycket ut på att pedagogerna skapar förutsättningar för att förenkla för barn med koncentrationssvårigheter att utveckla social kompetens.

Pedagogerna menar att när ett barn har koncentrationssvårigheter innebär det att de har svårt att fokusera på en sak en längre tid. Specialpedagogen uttrycker också att när ett barn har koncentrationssvårigheter innebär det att barnet inte kan de sociala koderna i sammanhanget.

De flesta pedagogerna ser att faktorerna som kan spela roll för att ett barn får koncentrationssvårigheter kan vara samhället och hur miljön kring barnet ser ut. Det kan till exempel vara storleken på barngruppen och/eller stress i samhället, det vill säga alla de intryck och stimuli som barnet får.

Pedagogerna ser både möjligheter och svårigheter i arbetet med barn som skall utveckla social kompetens. Ett exempel kan vara att barngruppens storlek är för stora och möjligheterna här ligger i att kunna dela upp dem i mindre grupper. De nämner också vikten av förskollärarnas struktur, agerande och prioriteringar kring barnen. Specialpedagogen påpekar också att kunskapen om barn med koncentrationssvårigheter och organisationen kring barnen är av betydelse för hur pedagogerna kan hjälpa barn att utveckla social kompetens.

Samtliga pedagoger tycker att social kompetens är viktigt för alla. De beskriver att det är viktigt för att kunna ta del och vara en del av gemenskapen av verksamheten samt samhället de befinner sig i. Specialpedagogen trycker på att, för att kunna fungera socialt måste man ha både verbala och sociala färdigheter.

Alla pedagogerna trycker på vikten av föräldrasamverkan för att bäst kunna hjälpa barnet och att detta i regel sker genom föräldrasamtal. Pedagogerna anser det vara viktigt att arbeta efter samma mål i förskolan och hemma. Specialpedagogen trycker också på att det faktiskt är föräldrarna som påverkar sina barn mest och att man mycket tidigt skall synliggöra barnets beteende för föräldrarna.

Vi kunde se att samtliga pedagoger förutom specialpedagogen hade svårt att beskriva vad läroplanen säger om social kompetens och hade därför inte god insikt i läroplanens innehåll och dess intentioner. Specialpedagogen beskriver att det i läroplanen står att man skall använda sig av leken i arbetet med barn. Hon förklarar också att leken handlar

om den sociala kompetensen. Läroplanen föreskriver, säger hon, att man skall använda sig av gruppen både som metod och grogrund för vidare utveckling av det enskilda barnet.

6. Diskussion

Här kommer vi att diskutera kring metod och vad vi kommit fram till samt koppla ihop med syfte och problemformuleringar.

6.1 Metoddiskussion

Svarspersonerna har intervjuats en och en, alltså inte i grupp. Vi har spelat in intervjuerna i den mån vi fick. Detta innebär att alla intervjuerna förutom ett blev inspelade. Att en av intervjuerna inte blev inspelad innebär en felmarginal i reliabiliteten. Men vi tror inte denna felmarginal är av betydelse för vårt arbete, som vi beskrev under rubriken 4.3.2 Reliabilitet sidan 18 i metod delen kunde vi i direkt anknytning till intervjun transkribera ned våra anteckningar i en mer utförlig form.

Som tidigare beskrivit hade vi lite svårigheter kring fråga tre under intervjuerna Vi valde dock att ha med denna fråga i redovisningen trots att den med vår tolkning missuppfattades. De svar vi ändå fick från pedagogerna var ändå intressanta för vårt arbete och på grund av det ville vi ha kvar svaren. Vi har redovisat det som en misstolkning av vår fråga som Stukát (2005:135) säger ”att visa svaghet är styrka”.

Vi har själva transkriberat ut alla intervjuerna från vårt inspelade material för att vi då på ett lättare sätt kunde sammanställa och analysera svaren individuellt och mot varandra.

Vi är kritiska till omfånget av vårt urval av svarspersoner både vad gäller antal och var de är verksamma. Detta på grund av den begränsade tid vi har haft till förfogande. Vi är dock nöjda med att vi fått med olika yrkeskategorier samt att förskolorna haft olika utformningar gällande till exempel storleken på barngrupperna.

I resultatdelen har vi jämfört svaren vi fått från en specialpedagog gentemot de svar som vi fått från pedagoger med lärare- eller förskolläraryr utbildning. Det är inte helt oproblematiskt att göra en sådan jämförelse med tanke på att de har olika utbildningar och att specialpedagogutbildningen är en vidareutbildning, man kan därför tycka att det inte är riktigt rättvist att göra på detta vis, en problematik vi är medvetna om. Tanken med att vi gjorde denna jämförelse är inte att kontrollera om de har likvärdiga kunskaper, utan snarare på vilket sätt deras kunskaper skiljer sig åt och på vilket sätt deras kunskaper kan komplettera varandra. Detta har vi gjort med tanke på att det är yrkesgrupper som skall samarbeta med varandra, det är således inte menad som kritik från vår sida emot förskollärare/lärare eller att deras utbildning skulle vara mindre värd på något sätt.

Validiteten och reliabiliteten på arbetet hade givetvis blivit bättre om vi hade haft möjlighet till att direktobservera pedagogerna, så att vi kunde kontrollera om deras intervju svar stämde överens med hur de faktiskt i praktiken arbetar och om vi kunde ha haft en större undersökningsgrupp. Vi kan således säga att generaliserbarheten i vårt arbete endast gäller för vår undersökningsgrupp, vi har dock sett att vårt resultat stämmer överens med tidigare forskning vilket gör att vi ändå känner att generaliserbarheten är tillförlitlig.

6.2 Våra utvalda teorier kopplade till vår studie

Enligt det sociokulturella perspektivet lär vi oss i en social kontext (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson, 2000:24). Det är därför viktigt att alla barn, även de med koncentrationssvårigheter, får stöd i att kunna fungera bra i ett socialt sammanhang. Alla lär vi oss med och av varandra. Det innebär att om barn med koncentrationssvårigheter inte får det stöd de behöver i att utveckla sin sociala kompetens medför detta att dessa barn inte får samma möjligheter som andra barn till ett vidare lärande.

Enligt fenomenografin lär man bäst genom att ta del av en variation av sätt att förstå ett fenomen på (Claesson, 2002:36). Av denna anledning är det mycket viktigt att även barn med koncentrationssvårigheter får stöd i att fungera i sociala sammanhang. Detta för att det är nödvändigt för att de skall kunna ta del av alla de variationer av förståelser som kan finnas inom barngruppen. Det är även viktigt för de övriga barnen i gruppen att de med hjälp av ett fungerande socialt samspel får ta del av den förståelse som barn med koncentrationssvårigheter besitter eftersom detta kan bidra till att alla barn i gruppen kan få en djupare förståelse av fenomenet.

Pedagogernas sätt att förhålla sig till barn med koncentrationssvårigheter är av stor vikt eftersom pedagogerna måste vara medvetna om att alla barns olika variationer är av stor betydelse för att barnen i gruppen skall få en djupare förståelse av fenomenet. Detta stämmer överens med vad Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2005:57) skriver att enligt den fenomenografiska teorin måste pedagogen vara medvetna om vilken variation som finns inom gruppen och stödja barnen i att kunna ta del av varandras olika sätt att tänka. Pedagoger bör således se även barn med koncentrationssvårigheter som en tillgång i gruppen och inte bara som någon som är "besvärlig" och inte kan tillföra gruppen något.

6.3 Resultatdiskussion

Vi kunde se en skillnad mellan svarspersonen som hade specialpedagogutbildning mot de övriga pedagogerna. Vad vi kunde se stämmer dennes svar mer överens med vad litteratur och tidigare forskning föreskriver. Detta anser vi visar hur viktigt det är med kompetensutveckling samt att personalen i förskolan är professionella i sitt arbete. Samtidigt kan man kanske tycka att det är lättare för en specialpedagog som inte själv ständigt arbetar i en specifik barngrupp att komma med "rätt" svar. Men att agera helt "korrekt" och alltid efter läroplanens- och tidigare forsknings intentioner när man arbetar i en och samma barngrupp hela tiden, kan nog vara svårare. Samtidigt anser vi att det ligger i pedagogens profession att man skall bemästra detta.

Som man kan se i resultatdelen var det delade meningar kring huruvida en diagnos behövs för att ett barn skall få rätt stöd. Dock tyckte ett flertal av pedagogerna att någon diagnos inte var nödvändigt. Detta stämmer väl överens med Jakobssons (2008-11-24) erfarenheter av att pedagoger ofta anser att någon diagnos inte är nödvändig.

Kadesjö (2008:154) beskriver att det är en risk med diagnoser i att man kan ha svårt att se de individuella skillnader som finns mellan barn med samma diagnos. Vi anser därför

att det är bra att de flesta pedagoger inte först och främst ser till vilken diagnos barnet har, utan att de ser till de svårigheter just detta barn har i interaktion med andra. Kinge i Sandberg (2009:106) beskriver också vikten av att man som pedagog i en professionell yrkesroll måste fundera över vad en diagnos egentligen innebär för barnet och om diagnosen egentligen kan bidra till att det blir lättare för pedagogerna att ge rätt stöd till barnet. Det är viktigt, anser vi, att tänka på vad Kadesjö (2008:154) beskriver, nämligen att barn skall få rätt stöd oavsett någon diagnos eller inte.

Våra erfarenheter är att många gånger ser man bara funktionshindret och inte individen, *"jaha, han har ADHD"* eller *"han/hon har koncentrationssvårigheter, då vet vi exakt vad vi skall göra"*. Vår erfarenhet, samt resultatet från några av pedagogernas intervjuer visar att många tror att barn med koncentrationssvårigheter eller med en särskild diagnos är lika, men så är det inte. Det är som Jakobsson (2008-11-24) säger att man ofta ser barn genom deras diagnoser. Vi har lite svårigheter med att förstå varför vissa av pedagogerna tyckte att barnen skulle ha en diagnos för att få rätt stöd. Rätt stöd till barnet, anser vi, beror inte på barnets egentliga och eventuella diagnos, utan på vilka svårigheter barnet faktiskt har oberoende av någon eventuell diagnos, för som Kadesjö (2008:154) tar upp är det stora individuella skillnader mellan barn med samma diagnos. Vi ser en risk med diagnoser att man lätt kan se diagnosen istället för barnet till exempel om barnet "Olle" får en diagnos, så skall han fortfarande få förbli "Olle" och inte "Olle med ADHD" han skall alltså inte bli ett med diagnosen.

Pedagogerna ansåg att det varierade vilka barn som var i behov av särskilt stöd samt i vilken mån barnen var i behov av särskilt stöd. Det kunde bland annat variera beroende på hur gruppen och familjesituationen såg ut. Detta stämmer väl överens med vad Bengtner och Iwarsson (2000:39-40) säger att den rådande uppväxtmiljön påverkar i vilken mån det aktuella barnet är i behov av stöd, samt att behovet av stöd är individuellt och varierar mellan barnen.

Vi kan av resultatdelen se att det var svårt för alla pedagoger att förklara vad ett "normalbarn" är. Vi kände att för att man skall kunde säga att någon eller några barn är i behov av särskilt stöd måste man också ha en definition på vad som är "normalt" för dem. Deras definition visade sig vara att "normalbarn" är barn som uppför sig som förväntat. Att de sedan visade sig ha en definition på vad som är normalt stämmer överens med vad Persson (2007:100) beskriver att man i skolan och samhället har ett behov av att hitta en definition på vad som är normalt. Pedagogernas definition stämmer överens med vad Tideman m.fl. (2005:19) kallar för *statistisk normalitet* och *normativ normalitet*. Statistisk normalitet är när man utgår ifrån vad som är ett genomsnitt i samhället och normativ normalitet beror på vilka värderingar som finns i ett samhälle vid en viss tidpunkt.

Enligt Börjeson (2001:85) ses normalitet i relation till rådande normer i samhället man kan således inte vara avvikande utan att detta sätts i relation till det samhälle man lever i. Våra funderingar går kring att när samhället bestämmer vad som är normalt innebär det att ett barn kan anses som "normalt" i ett samhälle och "avvikande" i ett annat. Frågan vi ställer oss är om det kan skilja sig även från verksamhet till verksamhet? Kan ett barn som ses som avvikande i en förskola, ses som "normal" i en annan, beroende på den aktuella förskolans pedagogik och normer?

Genom intervjuerna kunde vi se att de flesta pedagogerna ansåg att man kan stödja barn i att utveckla social kompetens genom att synliggöra vad barnen gör och hur de agerar mot varandra. Specialpedagogen trycker också på att det är viktigt att ha pedagogerna som förebilder i förskolan och det är något som Järvholm (2008-11-27) också håller med om. Skillnaden mellan dessa två synsätt, som vi tolkar det, är att det första synsättet främst synliggör barnets sätt att agera medan det andra synsättet fokuserar på att se hur pedagogerna förhåller sig till barnen. Alltså fokuserar det första synsättet således på barnen medan det andra synsättet fokuserar mer på pedagogerna.

Specialpedagogen beskriver vidare, för att man skall kunde stödja barn med koncentrationssvårigheter i att utveckla social kompetens måste pedagogerna skapa goda förutsättningar för dessa barn. Men för att en pedagog skall kunna skapa dessa goda förutsättningar krävs, enligt oss, att pedagogerna har förståelse och att kunna sätta sig in i hur ett barn med koncentrationssvårigheter uppfattar omgivningen, man måste ta barnets perspektiv. Som Järvholm (2008-11-27) säger måste pedagoger ha en inlevelse om hur saker kan uppfattas och kännas av andra till exempel hur ett knäppande ljud kan vara mer störande för barn med koncentrationssvårigheter än för ett barn som inte har koncentrationssvårigheter.

Alla pedagogerna var överens om att leken är av betydelse för att barn skall kunna utveckla social kompetens. Men det var endast en av förskollärarna som spontant beskrev att de använde leken som metod i detta arbete. Specialpedagogen var den enda som beskrev hur man kan skapa förutsättningar för att även barn med koncentrationssvårigheter kan delta i leken. Vi tycker att det är anmärkningsvärt att en så liten del av pedagogerna spontant beskriver att man kan använda sig av leken i arbetet med att stödja alla barn i att utveckla social kompetens, med tanke på att vi i litteraturdelen kan se hur viktig leken är i denna process. För som Pramling Samuelsson och Sheridan (2008:86) beskriver så utvecklar barn den sociala kompetensen genom att leka med andra.

Enligt pedagogerna har barn med koncentrationssvårigheter svårt att fokusera på en och samma sak under en längre tid. Vilket stämmer överens med Kadesjö (2008:15) i sin definition på koncentrationssvårigheter där han uttrycker att barn med koncentrations-svårigheter har bland annat svårt med att hålla fast vid en och samma uppgift en längre tid. Specialpedagogen tryckte dessutom på att ett barn med koncentrationssvårigheter har svårt med de sociala koderna i ett sammanhang. Detta stämmer överens med vad som beskrivs i litteraturdelen där till exempel Bengtner och Iwarsson (2000:41) beskriver att barn med koncentrationssvårigheter har svårt att bibehålla och få kompisar eftersom de har svårt med det sociala samspelet.

De faktorer som kan ligga till grund för att ett barn kan få koncentrationssvårigheter kan enligt pedagogerna vara det rådande samhället och den miljö som barnet är en del av, det kan till exempel vara de stora barngrupperna eller den stress som finns i samhället. Det är även de stora barngrupperna, som de anser, ger svårigheter för barn med koncentrationssvårigheter att utveckla social kompetens och att möjligheterna i att utveckla social kompetens för dessa barn ligger i att göra barngrupperna mindre. Vi tyckte det var intressant att se att så många tog upp de stora barngrupperna som ett problem, man kan här tydligt se en skillnad mellan de pedagoger som arbetar i stora barngrupper kontra de som arbetar i mindre barngrupper. De äldre förskollärarna tog även upp stress i samhället som en faktor i att barn får koncentrationssvårigheter och att

det därför finns fler barn med koncentrationssvårigheter nu än förr. Vi undrar om det inte hellre kan vara så att det procentvis är lika många barn med dessa svårigheter nu som då, men att deras problem blir tydigare i dagens samhälle. Detta stämmer överens med vad Bengtner och Iwarsson (2000:39-40) påpekar att miljön som barnen vistas och växer upp i påverkar i vilken grad det aktuella barnet får koncentrationssvårigheter.

Förskollärarna har här valt att lägga problemen utanför sig själva på faktorer som de har svårt att styra över. Detta är enligt Kinge (2007:26) mycket vanligt eftersom det är så arbetskrävande att arbeta med barn med koncentrationssvårigheter. Man vill gärna lägga svårigheterna utanför sig själv och organisationen, även om det är tydligt att det faktiskt är här det brister. Det framkom även i utbildningsdepartementets rapport *"elevens framgång skolans ansvar"* (Ds 2001:19:20) att skolan sällan ser att de själva kan vara en del av orsaken till barnens svårigheter. Specialpedagogen däremot tryckte på att när situationen nu var som den var, så skulle man försöka se hur man som pedagog kan agera på ett bättre sätt mot barnen.

Alla pedagoger anser att social kompetens är viktigt för alla, på grund av att det är viktigt för att kunna vara en del av samhället. Vi tyckte att det var glädjande att alla pedagoger såg att social kompetens är viktigt trots att det är ett svårdefinierat begrepp. Även Lillvist i Sandberg (2009:185-186) beskriver att begreppet är svårdefinierat trots att social kompetens används mycket som begrepp i förskolans värld. Hon säger vidare att begreppet inte egentligen har en klar definition och det förklaras sällan vad social kompetens betyder (Lillvist i Sandberg 2009:185-186). Att social kompetens är viktigt är helt i enlighet med det sociokulturella perspektivet eftersom denna kompetens anses vara nödvändigt för ett vidare lärande (Dysthe, 2003:31).

Pedagogerna anser att det är viktigt att de själva är goda förebilder och synliggör när barnen agerar på ett positivt sätt detta för att stödja barnen med koncentrations-svårigheter att själva utveckla social kompetens. Specialpedagogen tycker också att det är viktigt att man synliggör kroppsspråket samt att man skall tänka längre fram i barnens liv än bara att ta ett "här och nu" perspektiv. Vi tycker det är viktigt att vara nära barnen när vi arbetar med dem och att det är viktigt att vi agerar som "hjälpjag" för dem. Det är viktigt att tänka på att vi skall vara till för barnen och att skapa miljöer där alla barn kan vara delaktiga för att kunna utveckla social kompetens. Kinge (2007:26) beskriver att man som pedagog kan stödja barnen genom att vara tillgängliga för dem. Detta stämmer väl överens med den intervjuade specialpedagogens åsikter, där hon påpekar vikten av att vi som pedagoger i förskolan agerar som ett "hjälpjag".

Pedagogerna anser att det är mycket viktigt att ha en god samverkan med barnens föräldrar och att man har någorlunda samma mål hemma som i förskolan detta för att kunna hjälpa barnet på bästa sätt. Det som specialpedagogen poängterar är att föräldrarna är de individer som påverkar barnet mest. Även Kinge i Sandberg (2009:118) beskriver att det faktiskt är föräldrarna som är de viktigaste personerna i barnens liv. Vi tycker det är glädjande att alla pedagoger är överens om att föräldrasamverkan är viktigt. Kinge i Sandberg (2009:118) poängterar att det ofta är ett problem att pedagogerna inte ser hur viktiga föräldrarna är i arbetet med barnen i tillräckligt stor utsträckning. Frågan vi ställer oss är om det kan vara så att pedagogerna egentligen oftast vet detta, vilket stämmer med våra svarspersoners svar, men att de av enkelhetsskäl ibland låter bli att "blanda in" föräldrarna. Vilket stämmer bra överens med våra egna VFU (verksamhetsförlagd utbildning) erfarenheter.

Något som vi blev lite besvikna, men ändå inte överraskade över var att förskollärarna hade svårt att tolka läroplanen gällande social kompetens. I läroplanen för förskolan står det bland annat att "Barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom att iaktta, samtala och reflektera" (Läroplanen för förskolan [Lpfö98] del 1, 2006:6). Vilket vi förstår som att läroplanen påpekar att social kompetens är en av de nödvändiga kompetenser ett barn måste ha med sig för att kunna erövra kunskap. Med tanke på att läroplanen för förskolan är ett styrdokument som alla pedagoger verksamma i förskolan skall följa och därför skall kunna och förstå, är det anmärkningsvärt att de tillfrågade förskollärarna faktiskt inte kunde beskriva läroplanens intentioner gällande social kompetens, detta stämmer dock överens med våra VFU erfarenheter.

6.4 Konklusion

Här kommer vi att på ett kortfattat och sammanfattande sätt redogöra för konklusionerna på våra tidigare nämnda problemformuleringar.

Hur de utvalda pedagogerna arbetar och förhåller sig till barn som har koncentrationssvårigheter för att dessa skall utveckla social kompetens:

Av svaren från våra intervjuer kan vi utläsa att pedagogerna själva arbetar för att ge barn med koncentrationssvårigheter social kompetens genom att de synliggör för barnen hur de som barn är och uppför sig mot varandra samt att pedagogerna själva är goda förebilder. De beskrev också att de såg både möjligheter och svårigheter i arbetet med att stödja barn med koncentrationssvårigheter att utveckla social kompetens. Pedagogerna beskrev också att det är viktigt att strukturera, agera och prioritera på ett bra sätt kring dessa barn

Vi fick även som resultat att alla pedagoger tycker att föräldrasamverkan är viktigt i detta arbete och att denna föräldrasamverkan till största del sker genom föräldrasamtal som de har varje termin. Men till trots för att de ansåg att föräldrasamverkan är mycket viktigt kan man också se att en av pedagogerna beskriver hur de kan undvika föräldrasamverkan när de känner att denna kan skapa svårigheter. Detta genom att de försöker kringgå kravet på föräldrarnas samtyckande till att en specialpedagog kan observera deras barn.

För att förstå hur pedagogerna förhåller sig till barn med koncentrationssvårigheter måste vi ta del av deras åsikter kring vad som kännetecknar ett barn med koncentrationssvårigheter till skillnad från vad som kännetecknar ett så kallat "normalbarn". Alla pedagoger definierar ett barn med koncentrationssvårigheter som ett barn som har svårt att koncentrera sig på en sak i taget under längre tid och som ett barn som har svårt att anpassa sig socialt till de förväntningar som omgivningen ställer i den aktuella situationen. Detta stämmer överens med Kadesjö (2008:15) som beskriver att koncentrationssvårigheter innebär att man är lättstörd, har svårt att ta in information och har svårt att bibehålla sin uppmärksamhet samt att komma igång med en specifik uppgift.

Till skillnad anser de tillfrågade pedagogerna att ett så kallat "normalbarn" är ett barn som hade ett beteende som stämde överens med förväntningarna på hur barn i den specifika åldern skall vara. Detta kan ses i relation till vad litteraturen säger nämligen att

skolan och samhället enligt Persson (2007:100) har ett behov av att avgöra vad som är normen för det som är "normalt" och hur Börjesson i skolverkets rapport (2001:85) beskriver att man alltid ser det "normala" i förhållande till det rådande samhället, vilket medhålls av Tideman m.fl. (2005:19). De beskriver dessutom att det finns tre olika sätt att se på normalitet det vill säga: *statistisk normalitet* som utgår från ett genomsnitt, *normativ normalitet* som innebär att "normalitet" beror på det aktuella samhällets värderingar och *individuell eller medicinskt normalitet* vilket anser att en avvikande individ är sjuk och bör behandlas för att bli "normal".

Av resultaten i vår intervjuundersökning kan man se att flertalet av pedagogerna inte anser att någon diagnos är nödvändig för att kunna ge rätt stöd. Vilket stämmer överens med läroplanen för förskolan som beskriver att alla barn har rätt till det stöd de är i behov av oavsett om det är tillfälligt eller varaktigt (Läroplanen för förskolan [Lpfö98] del 1, 2006:5).

Genom intervjuerna har vi sett att de flesta pedagogerna ansåg att man måste anpassa arbetssättet mot individen och att det således inte finns någon standardlösning på hur man kan arbeta för att alla barn skall utveckla sin sociala kompetens. Denna syn på barn stämmer överens med den barnsyn som Askland och Sataöen (2007:39) beskriver som den vanliga barnsynen i dagens samhälle. Detta synsätt på barn går ut på att det inte finns någon standardlösning som passar alla och att det därför blir mer komplicerat eftersom man måste försöka hitta arbetssätt som passar den enskilda individen (Askland och Sataöen, 2007:39).

Flera pedagoger beskriver att de synliggör för barnen hur de agerar mot varandra och att barnen då skall tänka på hur deras agerande kan kännas för den andre. Vi kan dock inte se att pedagogerna har beskrivit hur de själva försöker sätta sig in i hur det kan kännas för ett barn med koncentrationssvårigheter, det vill säga att ta ett barnperspektiv i arbetet med att stödja dessa barn med att utveckla social kompetens.

Hur barn med koncentrationssvårigheter kan stödjas i att utveckla social kompetens:

Vi har kommit fram till att läroplanen säger bland annat att social kompetens är väldigt viktigt och att leken är ett redskap som skall användas (Läroplanen för förskolan [Lpfö98] del 1, 2006:6).

Vi har genom litteratur och tidigare forskning tagit del av flera sätt att stödja barn med koncentrationssvårigheter i att utveckla social kompetens. Leken visar sig vara en grundaspekt. Pramling Samuelsson och Sheridan (2008:86) beskriver att när barn leker med andra utvecklar de sin sociala kompetens. Knutsdotter Olofsson (2006:25) beskriver att ett socialt samspel växer fram i leken.

Men barn med koncentrationssvårigheter har ofta svårt för att leka med andra som Bengtner och Iwarsson (2000:41) beskriver har barn med koncentrationssvårigheter svårt med kompisrelationer, eftersom de så ofta hamnar i konfliktsituationer. Pramling Samuelsson och Sheridan (2008:86) beskriver att barnen måste kunna de sociala lekreglerna för att kunna ha en fungerande lek. Kinge (2007:26) påpekar vikten av att pedagoger i förskolan bör ha en observerande roll där de ingriper vid behov. Järnholm (2008-11-27) beskriver också att för att kunna stödja barn med koncentrationssvårigheter i att utveckla social kompetens måste pedagogerna själva vara goda

rollmodeller samt sätta sig in i hur omgivningen egentligen upplevs för barn med koncentrationssvårigheter.

Andra faktorer som vi, genom litteraturen, har sätt som också spelar in i arbetet med att barn med koncentrationssvårigheter skall kunna utveckla social kompetens är vilken barnsyn pedagogerna har. Vilket menas med hur man ser på barn och vad de har med sig (Sommer, 2005:75). En annan faktor är på vilket sätt pedagogerna intar ett barnperspektiv det vill säga huruvida pedagogerna förstår barnens känslor (Kinge i Sandberg 2009:95). Samt i vilken mån dessa barn får vara inkluderade vilket innebär huruvida de får möjlighet att vistas i en ”vanlig” verksamhet och stödjäs i att vara en del av denna verksamhet (Nilholm, 2006:13-14). Det är även av betydning i vilket mån pedagogerna har en empatisk förmåga som visar att de förstår barnets svårigheter trots att barnet kan kännas ”jobbigt” (Kinge, 2007:50).

Hur pedagogerna tolkar en eventuell diagnos samt huruvida pedagogerna anser att någon diagnos är nödvändigt för att ge rätt stöd kan också vara avgörande för hur pedagogerna stödjer barn med koncentrationssvårigheter i att utveckla social kompetens. Detta kan kopplas till vad Kadesjö (2008:154) beskriver att risken med en diagnos är att man inte ser de individuella skillnader som finns mellan barn med samma diagnos vilket kan medföra att barnen inte får exakt det stöd, *de personligen* är i behov av.

Litteraturen vi tagit del av visar hur viktig föräldrasamverkan är för att stödja barn med koncentrationssvårigheter i att utveckla social kompetens. Som Kinge i Sandberg (2009:118) beskriver är det föräldrarna som mest påverkar barnen. Läroplanen för förskolan föreskriver att alla pedagoger i förskolan skall verka för en god föräldrasamverkan (Läroplanen för förskolan [Lpfö98] del 2.4, 2006:11). Alla de tillfrågade pedagogerna ansåg att föräldrasamverkan var viktigt i arbetet med att stödja barn med koncentrationssvårigheter i att utveckla social kompetens samt att de samverkar med föräldrarna i form av föräldrasamtal.

Enligt de intervjuade pedagogerna är social kompetens viktigt för alla samhällsmedborgare. Detta stämmer väl överens med vad litteratur och tidigare forskning säger. Till exempel beskriver Pape (2006:21) att social kompetens är nödvändigt för att kunna samspela med andra, men litteratur och teorier beskriver också vikten av att ha social kompetens för att kunna lära. Enligt Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2000:24) så lär man enligt den så kallade Vygotskijanska traditionen i interaktion och således i ett socialt samspel med andra. Även för fenomenografin är social kompetens viktigt för den lärande eftersom man i fenomenografin som teori enligt Claesson (2002:36) bör ta del av mångfalden av uppfattningar kring ett fenomen för att kunna ta till sig en djupare förståelse för fenomenet. Att ta del av mångfalden, anser vi, innebär att man agerar i ett socialt sammanhang.

6.5 Slutkommentar och förslag till vidare forskning

Vi undrar om det kan vara så att dagens krav på att uppfylla målen kan ha stimulerat till att vi har fått ett *här och nu tänkande* än till de mera långsiktiga målsättningarna. Borde

vi synliggöra de mer långsiktiga målen tydigare och borde målen i förskolan vara så kallade *uppnående mål* i stället för dagens strävande mål?

En risk vi ser med dagens stävande mål är att de inte behöver uppnås och att vissa pedagoger därför lägger mindre vikt vid *strävande målen* eftersom det inte ställs några egentliga krav gentemot dessa. Samtidigt ser vi en risk med att man endast har mål att uppnå då man inte kan förvänta att alla barn har samma förutsättningar till att kunna uppnå alla mål i samma utsträckning. En individuell anpassning av målen som skall uppnås vore därför önskvärt.

Genom vår undersökning har det framkommit att många av de intervjuade pedagogerna ansåg att det allt oftare förekommer att barn som har koncentrationssvårigheter och vi undrar om det inte vore önskvärt att högskolan lägger specialpedagogik som ett obligatorisk moment i lärarutbildningen i större grad än de gör nu.

Ett förslag till vidare forskning är att genom observationer och intervjuer ta reda på i vilken grad barn med koncentrationssvårigheter får vara inkluderade och inte endast integrerade i förskolegrupperna. Inkludering är viktigt för gemenskapen och möjligheten för ett socialt samspel. Samtidigt som det är nödvändigt för att dessa barn skall få ta del av andras erfarenheter på lika grunder som andra barn, vilket är ett måste enligt både fenomenografin och det sociokulturella perspektivet för ett vidare lärande. Man skall heller inte glömma att i denna process är även barn med koncentrationssvårigheter en resurs, eftersom de har med sig egna förkunskaper som kan vara till fördel för de andra barnen att ta del av.

Vi har börjat fundera över begreppet ”barn i behov av särskilt stöd”. Hur kommer det sig att vi måste ha med ordet *särskilt*, räcker det inte med att vi uttrycker oss med begreppet ”barn i behov av stöd”? Vilket stämmer överens med Anette Sandbergs (2009) sätt att uttrycka sig i boken *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd* – en titel som tilltalar oss.

7. Källor

- About us. European Agency for Development in Special Needs Education (2009). www.european-agency.org/about-us, (2009-05-21).
- Andersson, I. (2004). *Samverkan - för barn som behöver*. Riga: HLS.
- Askland, L., & Sataöen, S.O. (2007). *Utvecklingspsykologiska perspektiv på barns uppväxt*. Stockholm: Liber.
- Bengtner, A., & Iwarson, B. (2000). *Varför vill ingen leka med Dennis? – Att tala med barn om DAMP/ADHD med tips och råd i vardagen*. Kristianstad: Säve.
- Björck-Åkesson, E. (2009). Specialpedagogik i förskolan. I A. Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd* (Kapitel 1). Lund: Studentlitteratur.
- Börjesson, M. (2001). Barn i behov av särskild korrigering – Om att ställa barnhälsofrågorna på ett annat sätt. I skolverkets rapport *Att arbeta med särskilt stöd – några perspektiv*. (Beställningsnummer: 01:689). Stockholm: Liber.
- Claesson, S. (2006). *Spår av teorier i praktiken. Några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.
- Davidsson, B. (1999). Solrosens affär. I B. Carlgren, *Möten för lärande* (Kapitel. 3). Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, O. (Red). (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Egidius, H. (2006). *Termlexikon i pedagogik, skola och utbildning*. Danmark: Studentlitteratur.
- Emanuelsson, I. (2008-09-05). *Föreläsning: Specialpedagogik i förskola, skola och samhälle*. Göteborgs universitet.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., & Wängnerud, L. Uppl. 3:1 (2007). *Metodpraktiken. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Norstedts juridik AB.
- Flising, L., Fredriksson, G., & Lund, K. (1996) *Föräldrakontakt – En bok om att skapa, behålla och utveckla ett gott föräldrasamarbete*. Sockholm: Informationsförlaget.
- Gilje, N., & Grimen, H. (2006). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Göteborg: Daidalos.
- Gustavsson, L. (2009). *Lärare, forskare och elever lär med Learning Study*. www.skolporten.com, (2009-05-05).

- Hangaard Rassmusen, T. (1997). *Den vilda leken*. Lund: Studentlitteratur.
- Heimersson, M. (2008-09-02). *Föreläsning: Specialpedagogiken som kunskapsområde*. Göteborgs universitet.
- Inkluderande undervisning och goda exempel*. European Agency for Development in Special Needs Education (2003).
- Jakobsson, I-L. (2008-11-24). *Föreläsning. Diagnos i skolan - en studie av elever med syndromdiagnos*. Göteborgs Universitet.
- Järvholm, S. (2008-11-27). *Hur mycket är för mycket? - att leva med och möta barn med koncentrationssvårigheter* (Föreläsning). Göteborgs Universitet.
- Kadesjö, B. (2008). *Barn med koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Liber.
- Kinge, E. (2007). *Empati hos vuxna som möter barn med särskilda behov*. Poland: Studentlitteratur.
- Kinge, E. (2009). Bokstavsbarren. I A. Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd* (Kapitel 5). Lund: Studentlitteratur.
- Knutsdotter Olofsson, B. (2006). *I lekens värld*. Stockholm: Liber.
- Lillvist, A. (2009). Social kompetens och barn i behov av särskilt stöd. I A. Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd* (Kapitel 9). Lund: Studentlitteratur.
- Marton, F., & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Mänskliga rättigheter – Konventionen om barnets rättigheter*. (2006) Regeringskansliet. Stockholm: Edita Norstedt.
- Nationalencyklopedin (2009). *Diagnos*. www.ne.se, (2009-05-12).
- Nationalencyklopedin (2009). *Assimilera*. www.ne.se, (2009-05-21).
- Nilholm, C. (2006). *Inkludering av elever "i behov av särskilt stöd" - vad betyder det och vad vet vi?*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Norman, K. (1996). *Kulturella föreställningar om barn. Ett socialantropologiskt perspektiv*. Köping: Rädda barnen.
- Pape, K.(2006). *Social kompetens i förskolan - att bygga broar mellan teori och praktik*. Stockholm: Liber.
- Persson, B. (2007). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Falköping: Liber.

- Pramling Samuelsson, I., & Sheridan, S. (2008). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I., & Asplund Carlsson, M. (2005). *Det lekande lärande barnet - i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.
- Sommer, D. (2005). *Barndomspsykologi. Utveckling i en förändrad värld*. Malmö: Runa.
- Stukåt, S. (2008). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Malmö: Studentlitteratur.
- Sveriges Riksdag. (2009). *Svensk författningssamling*. Skollagen (1985:1100). www.riksdagen.se (2009-03-31).
- Svenska Unescorådet. (2006). *Salamancadeklarationen och Salamanca +10*. Svenska Unescorådets skriftserie 2/2006.
- Säljö, R. (2003). Föreställningar om lärande och tidsandan. I S. Selander (Red.), (2003). *Kobran, nallen och majjen. Tradition och förnyelse i Svensk skola och skolforskning*. Myndigheten för skolutveckling.
- Tideman, M., Rosenqvist, J., Lansheim, B., Ranagåden, L., & Jacobsson, K. (2005). *Den stora utmaningen. Om att se olikhet som resurs i skolan*. Halmstad: Högskolan i Halmstad och Malmö Högskola.
- UNESCO. (2009). *Unesco - kunskap för fred och förståelse*. www.unesco-sweden.org (2009-05-21).
- Utbildningsdepartementet (Ds 2001:19). *Elevens framgång - skolans ansvar*. Stockholm: www.regeringen.se (2008-10-29)
- Skolverket. (2006). *Läroplan för förskolan LPFÖ 98*. Ödeshög: Danagårds grafiska.
- Vetenskapsrådet. (2007). *Forskningsetiska principer – inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. www.vr.se (2009-05-22)
- Vygotskij, L. S. (2005). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.
- Wellros, S. (1998). *Språk, kultur och social identitet*. Polen : Studentlitteratur.
- Williams, P., Sheridan, S., & Pramling Samuelsson, I. (2000). *Barns samlärande - en forskningsöversikt*. Kalmar: Skolverket.
- Ylvén, R., & Wilder, J. (2009). Samverkan med barn och familjer. I A. Sandberg (Red.), (2009). *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd* (Kapitel 12). Lund: Studentlitteratur.

Bilaga A: Intervjufrågor

1. Vilken utbildning har du?
Hur länge har du arbetat inom förskolan?
2. Vad är det, som ni anser, utmärker ett barn i behov av särskilt stöd?
Behövs det en diagnos?
3. Kan vilka barn som helst som är i behov av särskilt stöd variera?
Om JA, på vilket sätt?
4. Vad anser ni vara ett "normalbarn" på denna avdelningen?
5. Hur arbetar ni på denna förskola för att alla barn skall inhämta social kompetens?
Hur kan man använda sig av leken i denna process?
6. Vad innebär att ett barn har koncentrationssvårigheter?
Vilka faktorer kan spela in för att ett barn kan få koncentrationssvårigheter?
7. Vilka eventuella möjligheter och svårigheter, anser ni, finns i arbetet med barn som har koncentrationssvårigheter när det gäller att inhämta social kompetens?
8. Vad är social kompetens för dig?
För vilka är social kompetens viktigt?
Varför är social kompetens viktigt?
9. Hur kan man stödja barn med koncentrationssvårigheter att själva inhämta social kompetens?
10. På vilket sätt använder ni er av föräldrarnas kunskaper om sina barn?
11. Vad säger läroplanen [Lpfö98] om social kompetens?